

Laura Hemmilä

ASIAKASPALVELUN TYÖSSÄOPPIMISKOKEMUKSIA

Tapaustutkimus työssä oppimisesta terveystoimialan yrityksessä

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Lokakuu 2020

TIIVISTELMÄ

Laura Hemmilä: Asiakaspalvelun työssäoppimiskokemuksia. Tapaustutkimus työssä oppimisesta terveystoimialan yrityksessä

Kandidaatintutkielma, 46 sivua, 1 liitesivu

Tampereen yliopisto

Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen opintosuunta

Lokakuu 2020

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia terveystoimialan yrityksen asiakaspalvelun työssäoppimiskokemuksia. Tavoitteena myös oli selvittää mahdollisia kehityskohteita työssä oppimisen näkökulmasta. Tavoitteena oli selvittää työntekijöiden kokemuksia työssä oppimisesta, millaisia oppimisen muotoja heillä on käytettävissään, tuetaanko työssä oppimista, ja onko työssä oppimista edistäviä tai haittaavia asioita.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, joka pohjautuu fenomenologiseen tutkimussuuntaukseen. Tutkimuskohteena oli suuren terveystoimialan yrityksen asiakaspalvelun työntekijät. Tässä tutkimuksessa käytettiin aineiston hankinnan menetelmänä haastattelua, ja haastattelu toteutettiin sähköisellä lomakkeella, jossa oli puolistrukturoituja kysymyksiä. Analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysiä ja fenomenologista tutkimusprosessia soveltaen.

Tulosten mukaan työntekijät kokivat oppimisen pääsääntöisesti positiivisena asiana, ja itsensä kehittämistä pidettiin tärkeänä. Melkein kaikki vastaajat kokivat, että oppiminen on osa arkista työn tekemistä. Oppimista haittaavina tekijöinä mainittiin kiire, avokonttorin meteli, tiedon hajanaisuus ja löytymisen hankaluus, omien töiden kasaantuminen koulutusten aikana, keskeytykset ja selkeiden ohjeiden puuttuminen.

Noin puolet vastaajista koki tarvitsevänsä enemmän tukea työssä oppimiseen. Suurin osa vastaajista koki, että organisaatiossa puhuttiin oppimis- ja koulutustarpeista, mutta puheiden ei aina koettu johtavan käytännön toimiin. Oppimisessa korostettiin omaa aktiivisuutta. Vastaajien mielestä järjestettyjen koulutusten taso vaihteli. Ongelmaksi koettiin vähäinen osallistujien osallistaminen, kiire ja teoriapainotteisuus. Koulutusten aikana omat työt kasaantuivat, mikä koettiin stressaavana tekijänä. Koulutusten sisällön tulisi olla lähempänä asiakaspalvelun työtä. Koulutusten tasoon vaikutti myös se, kuka oli kouluttamassa. Ideaalina oppimisympäristönä pidettiin tilaa, joka olisi kiireetön, avoin kysymyksille ja palautteelle, ja jossa olisi kannustava ja mukava ilmapiiri.

Oppimisen tapoina ja muotoina mainittiin sosiaalisen vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitys. Työkavereiden rooli oppimisen kannalta oli merkittävä, sillä työkavereilla on paljon sellaista hiljaista tietoa, mitä ei välttämättä lue missään. Työntekijät etsivät myös itsenäisesti tietoa, ja sovelsivat ohjeita käytännön tekemisessä. Itsenäistä tekemistä ja käytännön harjoittelua pidettiin tehokkaimpina tapoina oppia. Oppimisen muotoina mainittiin myös järjestetyt koulutukset ja työnkierto.

Tutkimuksen tarkoituksena oli löytää myös mahdollisia kehitysehdotuksia työssä oppimiseen. Työntekijät toivoivat oppivansa enemmän yleishyödyllisiä asioita, jotka auttavat työntekijöitä heidän henkilökohtaisessa urakehityksessään. Koulutukset tulisi järjestää niin, että ilmapiiri olisi mahdollisimman kiireetön, eikä työntekijöiden omat työt kasaantuisi samalla. Järjestetyissä koulutustilanteissa tulisi huomioida kohderyhmän tarpeet koulutettavasta asiasta. Keskustelulle avointa ilmapiiriä pidettiin tärkeänä. Annetun ja saadun palautteen tulisi olla rakentavaa. Työntekijät kokivat, että työohjeiden tulisi olla helposti löydettävissä ja mahdollisimman selkeitä.

Avainsanat: työssä oppiminen, elinikäinen oppiminen, henkilöstön kehittäminen, henkilöstökoulutus, oppiva organisaatio, informaali oppiminen, aikuinen oppijana

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TYÖSSÄ OPPIMINEN JA HENKILÖSTÖN KEHITTÄMINEN	6
2.1	ELINIKÄINEN OPPIMINEN	6
2.2	TYÖSSÄ OPPIMINEN	8
2.2.1	<i>Formaali, nonformaali ja informaali oppiminen</i>	8
2.2.2	<i>Näkökulmia työssä oppimiseen</i>	9
2.3	HENKILÖSTÖKOULUTUS JA HENKILÖSTÖN KEHITTÄMINEN	12
2.3.1	<i>Henkilöstön kehittämisen prosessimalleja</i>	14
2.3.2	<i>Henkilöstön kehittämisen tapoja</i>	17
2.4	OPPIVA ORGANISAATIO	19
2.5	AIKUINEN OPPIJANA	20
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA MENETELMÄ	23
3.1	TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TAVOITE	23
3.2	FENOMENOLOGINEN TAPAUSTUTKIMUS	24
3.3	AINEISTON KERUU JA KOHDERYHMÄ	26
3.4	AINEISTON ANALYSOINTI	28
4	TUTKIMUKSEN TULOKSET	31
4.1	OPPIMISKOKEMUKSIA	31
4.1.1	<i>Oppimiskäsitykset</i>	31
4.1.2	<i>Oppimisen esteet</i>	32
4.2	ORGANISAATIO JA JÄRJESTETYT KOULUTUSTILANTEET	33
4.2.1	<i>Organisaation tuki</i>	33
4.2.2	<i>Järjestetyt koulutustilanteet</i>	34
4.2.3	<i>Oppimisympäristö</i>	34
4.3	OPPIMISEN MUODOT	35
5	POHDINTA	36
5.1	TULOSTEN TARKASTELU JA KEHITYSEHDOTUKSET	36
5.1.1	<i>Tulosten pohdinta</i>	36
5.1.2	<i>Kehitysehdotukset</i>	38
5.2	AIEMMAT TUTKIMUKSET JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET	40
5.3	JOHTOPÄÄTÖKSET	41
5.4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	43
	LÄHTEET	44

1 JOHDANTO

Kandidaatintutkielmani aiheena on tutkia terveystoimialalla olevan yrityksen asiakaspalvelussa tapahtuvaa työssä oppimista. Työelämässä oppimista tapahtuu yleensä niin järjestetyissä koulutustilanteissa, kuin informaaleissa eli epävirallisissa oppimistilanteissa. Tutkimuksessani otan huomioon työntekijöiden oppimiskokemukset niin informaaleissa, kuin järjestetyissä koulutustilanteissa. Tutkielmani keskittyy nimenomaan työntekijöiden oppimiskokemuksiin heidän näkökulmastaan.

Nykyään korostetaan elinikäistä oppimista, mikä tarkoittaa sitä, että nykypäivän työelämässä pysyminen vaatii jatkuvaa kouluttautumista ja uuden tiedon omaksumista. Työssä pyritään tehostamaan toimintoja, työnkuva voi muuttua ja kehitetään uusia tapoja tehdä asioita. Muutokset ovat jatkuvasti läsnä nykypäivän työssä ja työpaikoilla. Sen lisäksi, että työntekijöiden tulee jatkuvasti olla valmiina oppimaan uutta, nähdään työntekijän oman työn suunnittelu entistä tärkeämpänä. Työntekijä on oman työnsä tekemisen lisäksi vastuussa myös oman työnsä kehittämisestä. Työpaikoilla järjestetään monenlaisia henkilöstön koulutustilanteita erilaisissa ympäristöissä. Toimistotyöntekijän tärkein työkalu on tietokone, jonka monipuolinen hyödyntäminen edellyttää usein uusien järjestelmien oppimista mahdollisimman nopeasti. Minua kiinnosti tutkimuksessani erityisesti se, kokevatko työntekijät oppivansa työssään, tuetaanko oppimista, millaisia oppimisen keinoja työntekijöillä on käytettävissään, ja onko työpaikalla tai työntekijöillä oppimista haittaavia esteitä.

Työpaikka on yksi aikuisen merkittävä oppimisen ympäristö. Kun ymmärretään työssä tapahtuvia oppimisprosesseja, pystytään työntekijöiden oppimista työpaikoilla kehittämään. Tässä tutkimuksessani olen tutkinut työssä oppimista, eli oppimista, joka tapahtuu arkisen työn tekemisen aikana. Työssäoppiminen yhteen kirjoitettuna viittaa taas ammatillisen koulutuksen työharjoitteluun. Työssä tapahtuvaa oppimista on lähdetty tutkimaan omana teoreettisena suuntauksenaan 1990-luvun alkupuolelta lähtien. 2000-luvulla työssä oppimista koskeva tutkimus on laajentunut ja monipuolistunut, sekä kiinnostus on kohdistunut erityisesti luonnollista työssä oppimista kohtaan. Pääosin tutkimus on pohjautunut juuri tapaustutkimuksiin, jotka sijoittuvat

tiettyyn ympäristöön. Tieto- ja oppimisyhteiskuntaan siirtyminen on aiheuttanut sen, että meidän tulisi miettiä työn käytäntöjen ja työssä oppimista uudella tavalla. Olisi tärkeä löytää uudenlaisia tapoja osaamisen ja ammattitaidon kehittämiseksi. Erityisesti yritykset ja organisaatiot ovat kiinnostuneita siitä, miten työntekijöiden ammattitaitoa voidaan ylläpitää ja sen avulla tehostaa tuottavuutta ja kilpailukykyä. Työntekijän näkökulmasta tarkasteltuna työssä oppiminen lisää osaamista ja vahvistaa ammatti-identiteettiä. (Collin 2007b, s. 198–201.)

Kyseisen yrityksen asiakaspalvelussa tällaista tutkimusta ei ole aikaisemmin tehty, eli tutkimuksen voidaan nähdä hyödyttävän organisaatiota. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa yrityksen koulutustilanteisiin, ja siten kehittää koulutustilanteita vastaamaan paremmin koulutustarpeita. Oletuksena on, että kehitettävää löytyy. Työntekijöitä kuuntelemalla koulutustilanteista voisi tehdä miellyttävämpiä, ja erilaisia oppijoita huomioivia. Työntekijöitä saatetaan koulutustilanteissa kohdella yhtäläisenä ryhmänä, jossa kaikkien oletetaan oppivan samalla tavalla, vaikka todellisuudessa ihmiset käyttävät ja hyötyvät erilaisista tavoista oppia ja osa tarvitsee enemmän aikaa oppimiseen kuin toinen.

On vaikea sanoa, voiko tutkimustuloksiani yleistää koskemaan koulutustilanteita muissa kuin tässä kyseisessä yrityksessä, mutta se voi osaltaan tuottaa hyödyllistä ja tarpeellista tietoa muihin suuriin tai keskisuuriin yrityksiin. Koen, että tutkimuksen yhteiskunnallinen merkitys on tärkeä, sillä nykyään työssä oppiminen ja koulutus ovat keskeisiä asioita työelämässä. Ennen työn suunnittelu ja itse työn tekeminen olivat enemmän erillisiä asioita, mutta nykyään työntekijällä on paljon suurempi vastuu oman työnsä suunnittelusta. Tämän vuoksi työpaikoilla tulisi huomioida, miten koulutustilanteita järjestetään ja ottaa huomioon työntekijöiden omat henkilökohtaiset oppimisedellytykset.

Kyseisen tutkimusaiheen valinta pohjautuu lähinnä omiin mielenkiinnon kohteisiini. Kasvatustieteen aihealueista aikuiskasvatus ja työelämässä oppiminen kiinnostavat minua eniten. Kyseinen aihe koskettaa myös minua myös henkilökohtaisesti, sillä opiskelen avoimessa yliopistossa työn ohella. Aihe koskettaa myös minua itseäni aikuisena oppijana.

2 TYÖSSÄ OPPIMINEN JA HENKILÖSTÖN KEHITTÄMINEN

Keskeisiä käsitteitä tässä tutkimustyössä ovat elinikäinen oppiminen, henkilöstökoulutus ja henkilöstön kehittäminen, aikuinen oppijana ja oppiva organisaatio, jotka tulen esittämään tässä luvussa. Työorganisaatioiden henkilöstön kehittäminen on yhä enemmän siirtynyt henkilöstökoulutuksesta kohti työssä oppimisen ohjausta. Pelkkä työntekijän passiivinen rooli tietoa vastaanottavana osapuolena ei riitä, vaan työntekijältä vaaditaan aktiivista roolia työnsä kehittäjänä. Oppimisen merkitys on myös muuttunut yksinäisen puurtajan roolista tiimin jäseneksi, missä luodaan tietoa ja tuetaan osallistujien kehittymistä. (Poikela & Järvinen, 2007, s. 178.)

2.1 *Elinikäinen oppiminen*

Työelämässä on puhuttu viimeisinä vuosikymmeninä ihmisten jatkuvasta kouluttautumisesta ja elinikäisestä oppimisesta. Elinikäisen oppimisen taustalla on varmistaa ihmisen toimintakyky ja osallisuus työelämässä ja yhteiskunnassa. Yritysten järjestämä henkilöstökoulutus voi olla osa elinikäistä oppimista. (Tulkki & Honkanen 1998, s. 43.)

Aikaisemmin Suomessa näkökulma oppimiseen oli hyvin koulukeskeinen. Tästä syystä käytössä oli käsite elinikäinen kasvatus (lifelong education). 1990-luvulla otettiin käyttöön uusi käsite, elinikäinen oppiminen (lifelong learning) joka sopi paremmin individualistiseen koulutusajatteluun, ja laajensi näin oppimisen näkökulman koskemaan kaikkea oppimista. Elinikäinen oppiminen alkoi kiinnostaa erityisesti työorganisaatioita, ja sen takia elinikäisen oppimisen puolestapuhujat löytyvätkin juuri yrityselämästä ja työelämän kehittämistä vastaavien virkamiesten keskuudesta. (Tuomisto 2004, s. 62.)

Elinikäisen oppimisen komitea julkaisi mietinnön ”Oppimisen ilo” vuonna 1997, jossa painotettiin talouden globalistumista ja ilmaistiin huoli Suomen kansainvälisen kilpailukyvyyn säilyttämisen puolesta. Toisaalta mietinnössä tuotiin myös ilmi sivistysdiskurssi ja tasa-arvo, mutta se jäi selvästi

taka-alalle. Komitean mietinnön mukaan oppimisen ilo lähtee oppijan asenteesta, vaikka oppiminen vaatii myös ponnistuksia. (Tuomisto 2004, s. 63–64.) Oppiminen ei ole aina hauskaa ja mielenkiintoista, vaan siihen vaikuttaa oppijan oma uteliaisuus ja vapaaehtoisuus.

Elinikäisen oppimisen rinnalla on alettu puhua elinikäisestä ja elämänlaajuisesta oppimisesta (lifelong and lifewide learning). Elinikäisestä oppimisesta puhuttaessa on erotettava kaksi eri ulottuvuutta. Toisaalta oppiminen on prosessi, joka kestää koko eliniän, mutta elämänlaajuisuus korostaa sitä, että oppiminen ei ole vain yhden elämänvaiheen prosessi vaan kattaa elämän sen kaikessa laajuudessaan. Elämänlaajuisuus pitää sisällään niin formaalin, informaalin ja nonformaalin oppimisen, ja koskettaa niin koulutuspolitiikkaa, kuin työmarkkinoita ja työpaikkoja. Elämänlaajuisen oppimisen käsite painottaa oppimisen laajuutta kaikissa elämäntilanteissa ja elämänvaiheissa. (Tuomisto 2004, s. 66–67.)

Elinikäinen oppiminen on osa jokaisen ihmisen elämää, mutta me emme voi olla jatkuvan organisoidun koulutuksen piirissä. Informaalia oppimista tapahtuu myös arjessa, kun yksilö hankkii lisää tietoja ja taitoja, sekä muuttaa asenteitaan ja näkemyksiään päivittäisten kokemusten ja ympäristön kautta. Informaalia oppimista tapahtuu niin kotona kuin työelämässä. Informaali oppiminen on organisoimatonta ja epäsystemaattista. Työssä oppimisen näkökulmasta informaalilla oppimisella on merkittävä asema, erityisesti kun puhutaan ”hiljaisesta tiedosta” (tacit knowledge) Piilotettu osaaminen ja tieto pyritään tuomaan näkyväksi, jotta se hyödyttäisi myös muita työntekijöitä. (Tuomisto 2004, s. 68–70.)

Elinikäisen oppimisen taustalla ovat lähinnä työelämän tarpeet. Organisaatioissa oppiminen on välttämätöntä, ja siihen jokaisen työntekijän tulisi osallistua. Organisaatiot haluavat työntekijöitä, jotka ovat sopeutuvia, ja kykenevät elinikäiseen oppimiseen. Oppiva organisaatio ja muut elinikäisen oppimisen strategiat ovat organisaatiokeskeisiä ja lähtevät organisaation tarpeista, ei niinkään yksittäisen ihmisen kehitymis- ja oppimistarpeista. (Tuomisto 2004, s. 72–73.)

Työssä oppiminen on siten liitetty elinikäisen ja elämänlaajuisen oppimisen ideologiaan. Elinikäisestä oppimisesta on puhuttu toisaalta yksilön osaamisen kartuttamisen näkökulmasta, mutta myös kansallisen kilpailukyvyn kohentamisen näkökulmasta. Elinikäisen oppimisen taustalla ovatkin myös työelämän tarpeet, työllisyyden ja työtehokkuuden parantaminen. (Collin 2007a, s. 129–130.)

2.2 Työssä oppiminen

Vaikka työpaikalla pääasiallisesti tehdään töitä, on myös oppimisesta tullut luonnollinen osa arkipäivän työskentelyä. Työssä oppiminen (workplace learning) kattaa kaiken työpaikalla ja työyhteisössä tapahtuvan oppimisen. Työssä oppiminen ja työssäoppiminen käsitteinä tarkoittavat eri asioita; työssäoppimisella yhteen kirjoitettuna tarkoitetaan koulutukseen liittyvää harjoittelujaksoa, jota en tässä tutkimuksessa ota huomioon. Myös työpaikalla tapahtuva koulutus on tapa tuottaa osaamista, eikä koulutusta tarvitse asettaa vastakkain työssä oppimisen kanssa. (Järvensivu 2006, s. 30–31.)

Oppimisessa on monia ulottuvuuksia, joihin vaikuttavat muun muassa, miten koemme itsemme oppijoina. Ihminen voi olla epävarma uuden oppimisesta, jos esimerkiksi on saanut aiemmin negatiivista palautetta omasta osaamisestaan. Kielteisellä palautteella voi olla pitkäkestoinen vaikutus oppijan itsetuntoon. Oppimiseen vaikuttaa vahvasti myös motivaatio. Sisäinen halu oppia uusia asioita, ja ratkaista ongelmatilanteita uusien oivallusten kautta, ovat merkittäviä tekijöitä oppimisprosessissa. Oppimiseen vaikuttaa myös ihmisen tiedonkäsittelykyky. Arkielämässä ja töissä joutuu jatkuvasti säätelemään tarkkaavaisuuttaan ja valikoimaan havaintoja. Se, mihin huomio keskittyy, riippuu muun muassa ihmisen kiinnostuksen kohteista, minäkuvasta ja arvomaailmasta. Ihmiset saattavat oppia erilaisia asioita melko samankaltaisistakin tilanteista. (Koistinen 2015, s. 16–17.)

2.2.1 Formaali, nonformaali ja informaali oppiminen

Oppimista jota tapahtuu esimerkiksi koulussa, ja josta saa tutkintotodistuksen, kutsutaan muodolliseksi, eli formaaliksi oppimiseksi. Tällainen koulutus johtaa yleensä jonkinlaiseen pätevyyteen ja tutkintoon. Muuta, kuin tutkintoon johtavaa koulutusta kutsutaan taas nonformaaliksi koulutukseksi. Esimerkiksi lisä- ja täydennyskoulutukset ovat nonformaalia koulutusta. Koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuva oppiminen on informaalia eli epämuodollista oppimista. Informaalissa oppimisessa ei ole oppimistavoitteita, ja se on sattumanvaraista. Informaalia oppimista tapahtuu ihmisen huomaamatta läpi koko elämän, ja ajasta ja paikasta riippumatta. (Koistinen 2015, s. 21.)

Monissa organisaatioissa oppiminen saatetaan liittää vain järjestettyihin henkilöstökoulutuksiin. Keskusteluun on kuitenkin viime aikoina noussut myös informaali oppimisajattelu, jonka mukaan oppiminen liittyy käytäntöön ja tekemiseen. Päivittäinen työ tuokin monenlaisia mahdollisuuksia uuden oppimiselle. Watkinsin ja Marsickin (1992) mukaan informaali oppiminen voi olla suunnittelematonta tai suunniteltua, mutta sisältää kuitenkin satunaisoppimisen. Oppiminen syntyy toiminnan kautta, ja vaatii oppijalta aktiivisuutta sekä reflektiota. Opittuja asioita tuleekin testata ja arvioida, eikä toimia vain omien olettamusten kautta. (Tikkamäki 2006, s. 127–128.)

Hiljaisella tiedolla on suuri rooli informaalin oppimisen taustalla; osaaminen siirtyy havainnoimisella, seuraamisella ja jäljittelyllä kokeneemmalta työntekijältä vähemmän kokeneelle. Oppiminen syntyy toiminnan kautta, ja oppimista edistävät oppijan oma aktiivinen rooli ja reflektio. Informaali oppiminen vaatii myös työntekijän omaa pohdintaa, jolloin palataan aikaisempiin tapahtumiin ja kokemuksiin. Oppijan tulee olla aktiivisesti mukana päätöksenteossa ja ongelmanratkaisussa. Informaalilla oppimisella voidaan tavoitella työntekijän vaikutusmahdollisuuksien lisäämistä esimerkiksi työprosessien kehittämisessä. Antamalla työntekijöille enemmän valtaa ja mahdollisuuksia oman työnsä suunnitteluun parannetaan myös oppimisen mahdollisuuksia. (Tikkamäki 2006, s. 128–129.)

Informaaliin oppimiseen kuuluvat siis toisaalta nopeat päätökset, mutta myös pohdinta ongelmanratkaisutilanteissa. Päivittäinen työ mahdollistaa monipuolisen mahdollisuuden kontekstisidonnaiselle oppimiselle. Ongelmat ja opittavat asiat tulevat eteen usein työtä tehdessä ja edellyttävät välitöntä ratkaisua. (Tikkamäki 2006, s. 128–129.) Vaikka työympäristö tarjoaa oppimisen ja kehittymisen mahdollisuuksia, eivät kaikki osaa niitä hyödyntää. Esteenä voivat olla muun muassa yksilölliset tekijät, kuten tietojen ja kykyjen puute tai haluttomuus oppimiseen. (Tikkamäki 2006, s. 124.)

2.2.2 Näkökulmia työssä oppimiseen

Työssä oppimisen ilmiö on alkanut kiinnostaa yrityksiä yhä enemmän, sillä ymmärtämällä oppimisprosesseja voimme kehittää työntekijöiden ammatillista osaamista työpaikoilla ja vaikuttaa sitä kautta koko organisaation toimintaan. Monille aikuisille työ toimii merkittävänä oppimisen kontekstina. Työntekijälle työssä oppimiseen liittyy oma henkilökohtaisen osaamisen kehittäminen ja ammatillisen identiteetin vahvistuminen. Yrityksissä ja organisaatioissa taas työssä oppimisen

taustalla on halu lisätä tuottavuutta ja kilpailukykyä. (Collin 2007a, s. 123–126.) Collin (2007) on kuvannut oppimista kolmen havainnon avulla:

1. Työssä oppiminen on satunnaista ja kytkeytyy vahvasti työn tekemiseen

Tutkimuksien mukaan suurin osa oppimisesta työpaikoilla tapahtuu nimenomaan työtä tekemällä. Työtä ja itse oppimista voikin olla vaikea erottaa toisistaan, sillä ratkaisemalla jokapäiväisiä ongelmatilanteita ja arkisia työtehtäviä oppimista tapahtuu kuin itsestään. Työn ohessa tapahtuvaa oppimista ja siitä kertyvää tietoa sanotaankin hiljaisen tiedon kertymiseksi. (Collin 2007a, s. 133–134.) Työntekijät kertovatkin usein oppivansa suoraan työtä tekemällä, eikä esimerkiksi kurssien tai järjestetyn koulutuksen kautta. Työn ohessa oppiminen tapahtuu ikään kuin itsestään, esimerkiksi, kun eteen tulee erilaisia ongelmatilanteita, mitkä vaativat välitöntä ratkaisua. Vaikka työpaikan tärkein tehtävä on saada työt tehdyksi, on työpaikka silti monenlaisen oppimisen ympäristö. Työpaikalla opitaan yleensä vain sellaisia taitoja, joilla on merkitystä työtehtävien hoitamisessa.

2. Aikaisempi työkokemus on oppimisen perusta

Aikaisemmilla kokemuksilla on merkittävä rooli työssä oppimisen kannalta. Ongelmanratkaisu työssä pohjautuu monissa tapauksissa kokemukseen. Ihminen tulkitsee työtehtäviä omien motiivien ja tavoitteidensa pohjalta. Monesti aikaa tietoiselle reflektoinnille ei ole työtä tehdessä, vaan tehtävä tulee hoitaa nopeasti tilanteen sanelemana. Kriittistä arviointia ehtii mahdollisesti tekemään vasta myöhemmin. Tehtävät hoidetaan ”työprosessitiedolla” (work process knowledge) eli työstä kertyneen tiedon avulla. Voidaan puhua myös hiljaisen tiedon käsitteestä. (Collin 2007b, s. 203–206.)

Vaikka tekemisen kautta opitaankin paljon, on aikaisemmilla kokemuksilla myös merkittävä rooli työssä tapahtuvalle oppimiselle. Kokemuksen kautta uudet asiat linkittyvät jo aiemmin opittuun. Kukin yksilö tulkitsee oppimistilanteita omasta taustastaan käsin, ja oppimisen konteksti sekä työntekijän omat tavoitteet määrittävät sitä, missä tilanteissa opitaan ja mitä. Kokemuksen kautta oppiminen ei välttämättä ole opitun tietoista reflektointia, vaan oppimista tapahtuu ikään kuin työn oheistuotteena. Työntekijät eivät siis välttämättä koe oppivansa työssään, koska ratkaisuja tuleviin ongelmatilanteisiin joutuu keksimään nopeastikin. Työssä joutuu tekemään käytännöllisiä ja intuitioon perustuvia ratkaisuja, ja kriittinen arviointi tehtyihin ratkaisuihin voi tulla vasta myöhemmin. Se mitä työtilanteissa opitaan ja kerrytetään kokemuksiksi, määrittyy siis työtehtävän

ja kontekstin mukaan. Kokemuksen kautta oppiminen voi olla esimerkiksi virheistä ja onnistumisista oppimista. Kokemuksen ei tarvitse olla oma, sillä myös kollegan kokemuksista voi oppia, ettei tee ainakaan samoja virheitä. (Collin 2007a, s. 135–136.)

3. Työssä oppiminen on sosiaalista ja sidoksissa ympäristöön.

Työ ja työssä tapahtuva vuorovaikutus ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Työtehtävät ja toimintaympäristö, johon kuuluvat ihmiset, ilmapiiri ja johtaminen määrittävät, mitä työssä on mahdollisuus oppia. Työn organisointi vaikuttaa työssä oppimisen luonteeseen. Kukin työntekijä vaikuttaa omalta osaltaan työn käytänteisiin yhdessä kollegojen kanssa. Yhteistyö vaatii hyvää ilmapiiriä ja yhteistä ymmärrystä siitä, mitä kohti pyritään. Työkäytännöt eivät välttämättä pysy samanlaisina koko ajan, vaan työn tavoitteita ja tehtäviä määritellään uudelleen yhteistyössä. (Collin 2007b, s. 206–210.)

Kollegojen kanssa tehtävä yhteistyö ja vuorovaikutus ovat niin ikään oppimisen keinoja. Kollegat voivat olla samaan aikaan työpaikkojen voimavara ja toisaalta konfliktien aiheuttajia. Kokemuksen kautta opitaan, missä kukin työtoveri on hyvä, ja keneltä apua kannattaa pyytää. (Collin 2007a, s. 137.) Työ on yhä useammassa työpaikassa tiimityötä ja yhteistyötä kollegojen kanssa. Työtä ei tehdä sosiaalisessa tyhjiössä, ja tämän vuoksi vuorovaikutuksen merkitys oppimisen kannalta on keskeinen. Kukin työntekijä määrittelee osaltaan työn käytäntöjä, ja on vaikuttamassa työn käytänteisiin kollegojensa kanssa. (Collin 2007a, s. 139–140.)

Kollegoiden kanssa tapahtuva yhteistyö on keskeisessä roolissa ongelmanratkaisutilanteissa. Ongelmanratkaisu vaatii kompromisseja ja neuvottelua kaikkien osapuolten taholta. Työkäytänteitä muutettaessa työn kokonaiskuva tulee olla hallinnassa, jotta työ saataisiin tehtyä mahdollisimman tehokkaasti ja tarkoituksen mukaisesti. Ongelmanratkaisu oppimisena ei ole suoraviivaista, vaan riippuu aina tilanteesta ja käytännöstä. (Collin 2007a, s. 145–146.)

Työssä oppimista edistävät myös hyvä työilmapiiri, luottamus johdon ja työntekijöiden välillä, sujuva tiedon kulku, sekä tilan ja ajan antaminen epävirallisille tilanteille ja innovaatioille (Collin 2007b, s. 213). Hyvä työilmapiiri ja yhteisöllisyyden tunne ovat merkittäviä oppimisessa. Kokemattomammille työntekijöille jaetaan tietoa ja sosiaalistetaan ryhmään kertomalla erilaisista työtilanteista. Näin kokemattomammat voivat välttää muiden aikaisemmin tekemiä virheitä, ja samalla positiivista ilmapiiriä voidaan ylläpitää koko tiimissä. (Collin 2007a, s. 143.) Työ sujuu

harvoin ilman konflikteja työkavereiden välillä. Työtilanteiden nopeat muutokset, resurssien puutos ja kiire saattavat aiheuttaa erimielisyyksiä. (Collin 2007b, s. 202–209.) Kiireen keskellä unohtamiset ja tekemättä jättämiset voivat aiheuttaa kollegoille ongelmia. Konflikteja voi aiheutua myös silloin, kun työkäytännöt eroavat perehdytyksessä tai ohjekirjoissa opitusta. Tällöin työhön liittyvistä ongelmista tulisi puhua avoimesti, sillä erimielisyyksien selvittäminen voi parhaimmillaan tuoda tiimin jäseniä enemmän yhteen. (Collin 2007a, s. 144–145.)

Kuten aiemmin on tuotu ilmi, on oppiminen kokemukseen perustuvaa ja yksilöllistä, mutta myös kollektiivista muiden kanssa tapahtuvaa. Työssä oppiminen onkin yksilöllisen ja sosiaalisen toimijuuden yhteen kietoutuma, ja ne tapahtuvat työssä yhtä aikaa. Sosiaalisia ja yksilöllisiä oppimisprosesseja on tutkittu erikseen, mutta niiden yhtäaikaaisuutta vähän. Tutkimustulokset osoittavat, että työssä opitaan parhaiten, kun otetaan huomioon työntekijä yksilönä. Työntekijän aikaisemmalla kokemuksella, tavoitteilla ja tarpeilla on siis väliä. Kehittääksemme oppimisen ohjausta, meidän tulisi analysoida työprosesseja sekä työtehtäviä toistuvasti. (Collin 2007a, s. 147–148.)

Työssä oppimisen kannalta on keskeisintä, millaiset olosuhteet ja mahdollisuudet yksilön ja ryhmien oppimiselle organisaatiossa luodaan. Oppiminen, tiedon luominen ja tiimityöskentely ovat tulleet keskeisiksi alueiksi työorganisaation kehityksessä. Työ on muuttunut jatkuvaksi uuden oppimiseksi. Työntekijän rooli on muuttunut passiivisesta työn suorittajasta aktiiviseksi itseään ja työtään kehittäväksi työntekijäksi. Työntekijät nähdään aktiivisina, sosiaalisina ja jatkuvasti uutta oppivina. Ammattitaidon ylläpitäminen vaatii uuden tiedon omaksumista ja vanhan tiedon kyseenalaistamista. (Tikkamäki 2006, s. 61–63.)

2.3 Henkilöstökoulutus ja henkilöstön kehittäminen

Työnantajat pyrkivät järjestämään työntekijöilleen työhön liittyvää koulutusta. Organisaatio voi itse järjestää koulutusta tai ostaa sitä ulkopuolisena palveluna. Henkilöstökoulutuksen tavoite on myös parantaa yksilön toiminnallista eli operatiivista kyvykkyyttä. Toiminnallisilla valmiuksilla eli operatiivisilla valmiuksilla tarkoitetaan niitä taitoja, jotka auttavat työntekijää hoitamaan työtehtävät nopeammin ja tehokkaammin. (Ojala 2002, s. 36–40.)

Henkilöstön kehittämisen tarkoituksena on säilyttää ja parantaa organisaation osaamista erilaisin koulutushankkein ja suunnitella työssä oppimisen mahdollisuuksia. Henkilöstön kehittämisen taustalla on ammatillinen kehittyminen, mutta myös organisaatioiden pitäminen tärkeänä oppimista tukevana tilana. Hyvän työpaikan tunnuspiirteinä pidetään luottamusta, vastavuoroisuutta, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä. Samoja piirteitä löytyy myös oppimista tukevan ympäristön tunnuspiirteistä. Aikuiskasvatus tarjoaa mahdollisuuden kehittää työpaikkaa oppimisympäristönä, esimerkiksi huomioimalla työtehtävien organisointia ja oppimismahdollisuuksien tunnistamista ja järjestämistä. (Hytönen 2007, s. 192–193.)

Perinteinen henkilöstökoulutusmalli on teknis-rationaalinen malli, jossa on selkeä opettaja-oppilas asetelma. Piirteitä tälle koulutusmallille ovat systemaattisuus, rationaalisuus, opettajakeskeisyys ja pyrkimys tehokkuuteen. Kouluttajakeskeisessä mallissa on yleensä selkeät oppimistavoitteet ja arviointi. Koulutustilanteille on omat koulutuspaikat ja aikataulu. Huono puoli tässä mallissa on se, että oppijat ottavat passiivisesti vastaan kouluttajan tuottamaa informaatiota. Työelämän aikuiskoulutuksessa siirtyminen perinteisestä kouluttajakeskeisestä oppijakeskeiseen voi olla vaikeaa, sillä monesti käy niin, ettei kaikkia tärkeiksi koettuja asioita ehditä käydä läpi. Kyseinen malli ei myöskään ota huomioon kovin hyvin työntekijöiden kokemia kehitys- ja oppimistarpeita. Työntekijät pääsevät harvoin itse vaikuttamaan koulutuksen sisältöön, tavoitteisiin tai toteutukseen. (Vaherva 1999, s. 87–90.) Vaikka muodollinen henkilöstökoulutus onkin ehkä leimattu vanhanaikaiseksi, tarvitaan käytännössä kuitenkin sekä muodollista että epämuodollista oppimista. Järjestetyissä koulutustilanteissa voi olla enemmän aikaa syvällisemmälle pohdinnalle kuin kiireisen työn lomassa. Järjestetyt koulutustilanteet ja omaehtoinen opiskelu ovat siis toisiaan täydentäviä, ei poissulkevia. (Vaherva 1999, s. 99–100.)

Henkilöstön kehittäminen tulee englanninkielen sanasta human resource development (HRD) (Hytönen 2007, s. 194.) Henkilöstön kehittämisen tehtäviksi on määritelty esimerkiksi työntekijöiden motivaation ja taitojen tunnistaminen ja parantaminen, työtehtävien arviointi suhteessa tavoitteisiin ja yksilöllisiin taitoihin, ihmisten taitojen ja osaamisen korostaminen, koulutustarpeiden tunnistaminen, mahdollisuuksien tarjoaminen itsensä kehittämiseen ja muutosten tukeminen ja edistäminen. Vaikka organisaatiot korostavatkin osaavaa henkilöstöä tuloksen ja laadun varmistamiseksi, henkilöstön kehittämistä ei voida pitää itsestään selvyytenä. (Hytönen 2007, s. 196–197.)

Henkilöstön kehittämistä voidaan siis pitää yläkäsitteenä kaikelle toiminnalle, mikä tähtää osaamisen muokkaamiseen ja lisäämiseen. Perinteinen henkilöstökoulutus ja muu työssä oppiminen ovat kuitenkin käytännössä yhteydessä toisiinsa, vaikka teoreettisesti ne voidaankin erotella toisistaan. Kumpaaakin tarvitaan, sillä henkilöstökoulutuksessa välitetyt tiedot siirtyvät käytäntöön, ja muokkautuvat käytännön työssä. (Hytönen 2007, s. 197.)

Henkilöstön kehittämisen tärkeimmät osatekijät ovat organisaation johtamiskulttuuri ja esimiesorientaatio, yhteisön valmius osallistuvaan ja vuorovaikutteiseen toimintaan, sekä yksilöiden tahto käyttää, jakaa ja kehittää omaa osaamistaan. Näiden yhteisvaikutuksesta syntyy parhaimmillaan työssä oppimista tukeva kulttuuri eri organisaation tasoilla. Haasteena kehityksessä on muun muassa tunnistaa informaalia oppimista, hiljaisen tiedon jakamista ja riittävän ajan antamista oppimiselle. Oppimista tukeva kulttuuri mahdollistaa tiedon liikkumista yksilö-, yksikkö- ja organisaatiotasolla. Organisaation arvot, normit, kokemus ja luottamus määrittävät kuinka yksilöt suostuvat jakamaan osaamistaan. Avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri rohkaisee yksilöä jakamaan hiljaista tietoa, sillä viime kädessä on kyse yksilön tahdosta osallistua tiedon luomiseen. (Hytönen 2007, s. 218–219.)

2.3.1 Henkilöstön kehittämisen prosessimalleja

Henkilöstön kehittämiseksi on olemassa erilaisia prosessimalleja. Yhteistä näille malleille on se, että ne alkavat tilanteen ja tarpeiden selvityksestä. Ensimmäisenä tulee analysoida nykytilanne ja etsiä kehitystarpeet. Seuraavaksi määritellään tavoite ja tehdään kehittämissuunnitelma. Jatkuvaa arviointia tehdään myös kehittämistyöskentelyn aikana. Lopuksi on koko prosessin arviointi ja seuranta. (Hytönen 2007, s. 202–211.)

Henkilöstön kehittämisprosesseista sovelletuin malli on Kolbin (1984) oppimistoiminnan sykliä kuvaava malli, jossa korostetaan luovaa oppimista ja kokemuksen reflektointia (Hytönen 2007, s. 211). Nonakan ja Takeuchin (1995) SECI-malli taas kuvaa tiedon muodostumista organisaatiotasolla. Mallissa hiljainen tieto pyritään muuttamaan julkilausutuksi tiedoksi. Kun hiljaista tietoa tehdään näkyväksi, on tieto jaettavissa koko yhteisölle. Engeströmin ekspansiivisen oppimisen mallissa oppiminen lähtee työkäytäntöjen ristiriitojen tunnistamisesta ja analysoinnista. Näkökulmassa totutut roolit ja käytäntö kyseenalaistetaan ja kehitetään uutta tapaa toimia ja tehdä.

Ristiriidat eivät siis ole välttämättä ongelmia, vaan yhteisön jäsenet alkavat kyseenalaistaa olemassa olevia toimintatapoja. (Valleala 2007, s. 82–83.)

Kolbin kokemuksellisen oppimisen edellytyksenä on kokemusten erittely ja reflektointi. Kokemus muutetaan tiedoksi konkreettisen kokemuksen, kokemuksen reflektoinnin, käsitteellistämisen ja uuden tiedon kokeilun kautta (Valleala 2007, s. 76–77). Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoria pohjautuu Deweyn, Lewinin ja Piaget'n näkemyksiin oppimisesta. Kolbin mukaan kokemuksellinen oppiminen on prosessi, jossa on mukana kasvatus, työ ja henkilökohtainen kehittyminen. Kokemuksellinen oppiminen sopiikin hyvin juuri työpaikan oppimisympäristöön. Kolbia on kritisoitu siitä, että hän tarkastelee reflektiivistä havainnointia liian pintapuolisesti ja yksinkertaisesti. Kolbia on arvosteltu myös kokemuksen irrottamisesta sen yhteiskunnallisesta ja historiallisesta ympäristöstä. Kuitenkin jo 1970-luvulla Wolfe ja Kolb korostivat, että kokemuksellinen oppiminen lähtee oppimisympäristön huomioimisesta. (Poikela & Järvinen 2007, s. 179–180.) Kolbin mallia on kritisoinnista huolimatta sovellettu paljon aikuiskasvatuksen käytäntöihin. Barnett (2001) on täydentänyt kokemuksellisen oppimisen kehää toiminnan suunnittelun vaiheella. Kokeilua edeltävässä suunnitteluvaiheessa kerätään tarvittava tieto ja tehdään kehityssuunnitelma. (Valleala 2007, s. 76–77.)

Kokemuksellisen oppimisen syklistä on neljä vaihetta: konkreettinen kokeminen, reflektiivinen havainnointi, abstraktinen käsitteellistäminen ja aktiivinen kokeilu. Oppimissyklistä syntyy uusi kokemus ja sitä kautta oppiminen jatkuu edelleen. Reflektointi on omien kokemusten pohdintaa. Reflektion tarkoituksena on siis oppia tekemisen ja ajattelun kautta. Reflektiolla on kaksi ulottuvuutta, jossa ensimmäinen on reflektio itse toiminnassa (reflection in action) ja toinen toiminnan jälkeinen reflektio (reflection on action). Myös toimintaa edeltävä valmistautuminen kuten uuden tiedon hankinta, on reflektiota (reflection for action). (Poikela & Järvinen 2007, s. 180.)

Reflektiivinen oppiminen käynnistyy kokemuksen pohdinnassa, etenee ymmärrykseen ja lopulta tekemiseen. Mezirowin (1981, 1991) mukaan reflektiivisyys on tunteiden havaitsemista ja tunnistamista. Aikuisen oppimisen ytimenä on reflektio, jonka avulla muodostetaan uusia merkityssisältöjä. Merkitykset taas ohjaavat tiedon hankintaa. Mezirowin mukaan kriittisen reflektion avulla oppiminen voi ylittää omaksutut merkitysskeemat. Ilman reflektiota toiminta olisi rutiininomaista eikä tuottaisi uutta tietoa. Reflektointia tulisi harjoittaa sekä itse toiminnassa, että jälkikäteen. (Poikela & Järvinen 2007, s. 181–182.)

Kolbin mallissa käsitellään yksilön henkilökohtaista oppimisprosessia, kun taas Nonakan ja Takeuchin SECI-prosessi tapahtuu työyhteisössä. Nonaka ja Takeuchi kehittivät SECI-mallin (socialization, externalization, combination and internalization) joka muodostaa jaottelun hiljaiseen tietoon (tacit-knowledge) ja näkyvään tietoon (explicit-knowledge). Hiljaista tietoa ei välttämättä tunnisteta, levitetä tai hyödynnetä. Mallin mukaan hiljainen tieto muuttuu hiljaisesta näkyväksi ja toisinpäin sosialisointiin, artikulaatioon, yhdistämiseen ja sisäistämiseen kautta. Sosialisointi on kokemusoppimista, jossa siirretään tietoja ja osaamista yhdessä tekemällä tai tarkkailemalla. Artikulaatio taas tarkoittaa hiljaisen tiedon muuttamista puheeksi. Yhdistämisessä tieto kootaan näkyviksi ohjeiksi toiminnalle. Sisäistämisessä otetaan uudet toimintamallit käyttöön yksilötasolla. (Viitala 2013, s. 176–177.)

Oppimista tapahtuu sosiaalisissa, reflektiivisissä, kognitiivisissa ja operationaalisissa prosesseissa ja ne ilmenevät yksilö-, yhteisö- tai organisaatiokontekstissa. Sosiaalinen eli yhteisöllinen prosessi tarkoittaa kokemusten jakamista, ja muuta aktiivista osallistamista. Reflektiiviset eli arvioivat prosessit taas tarkoittavat kokemusten reflektointia. Tähän kuuluu muun muassa arviointi ja palautteen antaminen. Kognitiivisilla eli tiedollisilla prosesseilla tarkoitetaan kokemustiedon, uuden tiedon ja olemassa olevan tiedon yhdistämistä organisaatiossa. Operationaaliset eli toiminnalliset prosessit tarkoittavat oppimisen ja tiedon toimeenpanoa. Kyse on työssä oppimisen toimintojen suunnittelusta, kokeilemisesta ja toteuttamisesta saadun tiedon viemisestä osaksi organisaation toimintaa. (Poikela & Järvinen 2007, s. 185–186.)

Työ sisältää erilaisia oppimisen tasoja ja prosesseja. Työssä oppimiseen ei ole olemassa yhtä ja ainoaa teoriaa. Työssä oppimisen tutkimusta on arvosteltu siitä, että se pohjautuu liikaa institutionaalisessa koulutuksessa tapahtuvaan oppimiseen, eikä ota huomioon oppimista luontevana osana työn tekemisessä. Boud (2005) on kritisoinut työssä oppimisen liiallista systematisointia. Erilaisten kehittämisohjelmien ja oppimisohjelmien ongelmana on, ettei niiden tarve nouse henkilöstön omista kehitystarpeista vaan yhteisön ulkopuolelta. Organisaation kehittämiseksi ja työntekijöiden oppimiseen ei siis tarvita välttämättä järjestettyä toimintaa, vaan työntekijän arkeen liittyvien käytäntöjen kehittämistä ja niitä tukevia käytäntöjä. Yrityksissä on muutenkin paljon projekteja ja ohjelmia. (Collin 2007b, s. 210–213.)

2.3.2 Henkilöstön kehittämisen tapoja

Työviihtyvyyden kannalta ihminen tarvitsee kokemuksen osaamisestaan, pätevydestään ja tarpeellisuudestaan. Jatkuvassa muutoksessa pätevyden säilyttäminen on kuitenkin vaikeaa. Kokeneetkin työntekijät joutuvat jatkuvasti oppimaan uutta, ja eteen tulee tilanteita, missä virheitä voi tapahtua ja tapahtuukin. Työelämäkvalifikaatioilla tarkoitetaan työntekijöiden työssä tarvitsemia valmiuksia. Ammattitaito koostuu monenlaisista taidoista eli kvalifikaatioista. Yleisiä kvalifikaatioita ovat ongelmanratkaisukyky, sosiaaliset taidot ja paineensietokyky. Lisäksi on olemassa ammattikohtaisia kvalifikaatioita, jotka liittyvät tehtävänkuvaan. Ammattitaito on siis kokoelma erilaisia valmiuksia, jotta henkilö menestyy omassa työssään. Kvalifikaatioihin luetaan myös asenne ja motivaatio. Motivaatio on yleensä sidoksissa tilanteeseen, kun taas asenne on melko pysyvä. Asenne heijastaa arvostusta ja suuntaa motivaatiota. Asenteella ja motivaatiolla on tärkeä rooli siinä, miten yksilö hyödyntää omia tietojaan ja taitojaan. Parhaiten osaamista hyödynnetään organisaatiossa, jossa on myönteinen asenne ja motivaatio. Osaamisen puuttuminen taas vähentää työmotivaatiota. Ihminen tarvitsee arvostusta, onnistumisia ja myönteistä palautetta, jotka kaikki vahvistavat motivaatiota. (Viitala 2013, s. 179–181.)

Osaamiskartoituksen tarkoituksena on selvittää, millaista osaamista on jo olemassa, ja mitä tulisi taas kehittää. Yleensä työntekijä itse arvioi omaa osaamistaan, ja sen jälkeen arviointia käydään läpi esimiehen kanssa esimerkiksi kehityskeskusteluissa. Osaamiskartoituksen taustalla on osaamisen kehittäminen. Osaamisen kehittämisen tavoitteena on tehostaa toimintaa, ja kehittää laatua. Kehittäminen tulisi olla kärsivällistä ja pitkäkestoista, jotta uudet toimintamallit juurtuisivat osaksi yrityksen toimintakulttuuria. Osaamisen kehittämiseen tarvitaan siis sekä aikaa, että voimavaroja. Yrityksen tulisi luoda oppimiselle suotuisia edellytyksiä. Jokaisen työntekijän tulisi pitää osaamisensa ajan tasalla, ja yrityksen tulisi tukea työntekijää oppimisessa. (Viitala 2013, s. 182–189.) Työssä oppimisen kehittämisessä tulisi ottaa huomioon kunkin työntekijän yksittäiset motiivit ja tavoitteet. Pelkästään kokeilu ja yritys ei riitä, vaan ohjauskäytäntöjä tulisi kehittää ja analysoida. (Collin 2007a, s. 153.)

Yksilöiden kehityskeskusteluiden lisäksi voidaan käydä myös ryhmäkehityskeskusteluja. Ryhmäkeskusteluissa voidaan pohtia osaamisen tilaa, ja miten osaamista voitaisiin kehittää. Erilaisten kehityskeskusteluiden tavoitteena on saada tietoa henkilöstön osaamisen tasosta, sekä kehittämistarpeista- ja toiveista. Kehityskeskustelut ovat investointi, jolla parhaimmillaan saadaan

lisättyä yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista, yhteistyötä ja yrityksen tuloksellisuutta. (Viitala 2013, s. 188.) Ryhmässä oppimisessa tärkeää on hyvä dialogi. Dialogi eroaa keskustelusta siten, että dialogissa tavoitteina ovat avoin mielipiteiden tutkiskelu, aktiivinen kuuntelu, pyrkimys ymmärtää muita ja oman näkemyksen kyseenalaistaminen. Dialogi onnistuu, kun pohdinnalle annetaan aikaa, reflektointi on luonnollinen osa keskustelua, ja osallistujat kykenevät kyseenalaistamaan myös omia näkemyksiään. (Viitala 2013, s. 178.)

Henkilöstön kehittämistä voidaan tarkastella behavioristisen ja konstruktivistisen näkemyksen kautta. Behavioristisen näkemyksen mukaan puuttuvia taitoja ja tietoja lisätään mekaanisesti, ja painotetaan erityisesti koulutuksia. Konstruktivistisessa näkemyksessä taas korostetaan oppijälähtöisyyttä, ja toiminnallisuutta. Kokemusten prosessoinille ja ajatusmallien analysoinnille annetaan paljon tilaa. Kokemukset ovat hyvä lähtökohta oppimiselle, jos niitä pystytään tarkastelemaan reflektiivisesti. Reflektiolla tarkoitetaan kokemusten läpikäyntiä, ja siinä etsitään uutta tietoa ja oivalluksia. Kokemuksia tulisi tarkastella kriittisesti, jotta mahdollisia huonoja käytäntöjä ei toistettaisi. Osaamisen kehittämisessä tulisi huomioida sekä yksilö- että ryhmätason kehittäminen. Reflektiiviset palaverikäytännöt, kehityskeskustelut ja mentorointi tukevat kokemuksista oppimista. (Viitala 2013, s. 189–190.)

Erilaisia henkilöstön osaamisen kehittämisen keinoja ovat muun muassa tehtävänkierto, sijaisuuksien hoito, ristiinkoulutus, joka tukee moniosaamista. Moniosaaminen mahdollistaa tiimin jäsenten mahdollisuutta tehdä toistensa tehtäviä tarvittaessa. Toimintaoppimisella (action learning) viitataan toimintaan, jossa teoriaa omaksutaan ja sovelletaan heti käytännön työtehtävissä. Yhä enemmän on käytössä verkko-oppiminen (eLearning), jossa oppimisessa hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa. Verkossa tapahtuva oppiminen voi olla itsenäistä tai ryhmässä tapahtuvaa vuorovaikutuksellista oppimista. Verkossa olevassa oppimisympäristössä voi olla erilaisia materiaaleja, harjoituksia tai keskusteluja. Verkko-oppimisen etuna on, että oppija voi itse määritellä oppimisen ajan ja paikan. (Viitala 2013, s. 192–198.)

Mentorointi on eniten käytetty työssä oppimisen ohjaamisen muoto. Mentoroinnissa kokeneempi työntekijä ohjaa kokemattomampaa työntekijää työtehtävissä ja toimintatavoissa. Billett (2001) korostaa, että mentoroinnissa tulisi ottaa huomioon ohjattavien tarpeet jo suunnitteluvaiheessa. Myös mentori tarvitsee perehdyttämistä ohjaamiseen, jotta mentorointi on työpaikan tarpeiden mukaista. Mentorointi tulisi olla osa työpaikan arkea ja työtehtäviä. Vaikka työssä tarvittavaa osaamista kertyy työtä tehdessä, tarvitaan kuitenkin myös ohjausta käsitteellisen tiedon oppimiseksi.

Työpaikan toimintatavat kuitenkin määrittävät millaista ohjausta voidaan kulloinkin soveltaa. (Collin 2007a, s. 150–152.)

Ryhmässä osaamista voi kehittää esimerkiksi kehittämisprojekteissa. Erilaiset ongelmanratkaisutilanteet ja tiimityöskentely ovat hyödyllisiä oppimisen kannalta. Tiimillä on yhteinen tavoite, ja kokeneemmat voivat auttaa muita. Tiimissä tapahtuu paljon mallioppimista. Tiimissä reflektio on tärkeää. Palaverit ovat myös arvokkaita oppimistilanteita. Palaverissa voidaan käydä läpi uutta tietoa ja samalla edistää vuorovaikutusta. Myös palaverikäytäntöjä ja keskusteluja voidaan kehittää organisaatiota enemmän palvelevaksi. (Viitala 2013, s. 201–203.)

2.4 Oppiva organisaatio

Työelämän muutoksiin pyritään vastaamaan siirtymällä kohti oppivaa organisaatiota. Oppivassa organisaatiossa työntekijät sopeutuvat organisaation muutoksiin, jotka perustuvat kilpailuaseman ja tuottavuuden lisäämiseen. (Ojala 2002, s. 164.) Käsite oppiva organisaatio käsittää henkilöstön osaamisen kehittämisen ja yhdistää oppimisen ja työn näkökulmat. Oppivassa organisaatiossa toiminnan taustalla on pyrkimys edistää henkilöstön osaamista. Osaamista tulisi jakaa joustavasti henkilöstön kouluttaessa toisiaan. (Sarala & Sarala 1996, s. 41.)

Oppivalla organisaatiolla on monenlaisia määritelmiä. Yhteistä on se, että ne korostavat muutosta, innovaatiota, osallistumista, delegoimista ja työskentelytapojen kehittämistä. Jones ja Hendry (1992) tuovat esille kolme eri näkökulmaa liittyen oppivaan organisaatioon. Ensimmäinen näkökulma liittyy organisaation henkilöstöhierarkian purkamiseen. Toiseen näkökulmaan liittyy myös matala organisaatio, mutta myös henkilöstön osallistuminen ja yhteisten päämäärien luominen. Oppivassa organisaatiossa tulisi keskittyä avoimuuteen ja oman toiminnan arviointiin. Organisaation osaaminen sisältää työtaidot, mutta myös toimintatavat, kuten tiedostetut ja tiedostamattomat rutiinit ja käytännöt. Organisaation oppimisessa jaetaan sisäistä tietoa, jonka johdosta toimintatavat muuttuvat. Kolmannen näkökulman tulee sisältää kaikki edelliset, jotta saadaan aikaan aktiivista vuorovaikutusta henkilöstön välille, ja kyetään tekemään tarvittavia kehitys- ja muutostoimia. (Sarala & Sarala 1996, s. 54.)

Oppiminen nähdään yhteistyössä tapahtuvan yhteisen toiminnan kehittämisenä. Oppimisen tulisi tapahtua oppijan toimintaympäristössä ja olla yhteydessä oppijan jokapäiväiseen toimintaan.

Kontekstuaalinen oppimisenäkemys ottaa huomioon oppimisympäristön ja oppimisen välisen yhteyden. Organisaation rakenne ja toimintamallit edistävät tietynlaista oppimista. Jos haluamme kehittyä, tulee myös toimintaympäristöä muuttaa, ei vain ihmistä itseään. (Sarala & Sarala 1996, s. 55–56.)

Oppiva organisaatio perustuu siis vapaaseen tiedon liikkumiseen ja vapautta jatkuvaan uudelleen organisoimiseen. Oppimisen avulla tavoitteet saavutetaan entistä paremmin. Oppimisprosesseja tapahtuu organisaatiossa, tiimeissä ja yksilöissä. Oppiva organisaatio on valmiina uuden oppimiseen ja valmis reagoimaan muutoksiin. Yksittäisten ihmisten ja organisaation tulisi siis olla avoimia oppimiselle. Oppivassa organisaatiossa yksilöiden oppimista tulisi voida tukea ja tehostaa; koko henkilöstön on opittava uusia taitoja kantaakseen vastuun kokonaistuloksesta. Oppimisstrategia ei ole helppo tie, mutta se voi olla palkitseva. Onnistuneet oppivat organisaatiot ovat menestyneet ja tarjoavat henkilöstölle mahdollisuuden kehittymiseen. (Ojala 2002, s. 190–191, s. 216–217.) Viitalan (2013) Henkilöstöjohtaminen- kirjassa oppivaksi organisaatioksi (learning organization) kutsutaan yritystä, joka tunnistaa kehittämisen tarpeet ja uudistaa osaamistaan. Oppivaan organisaatioon kuuluvat Viitalan mukaan joustava ja tiimityötä hyödyntävä organisaatorakenne, oppimista tukevat käytännöt kuten toiminnan arviointi ja ympäristön seuranta, tehokas ja avoin tiedonkulku, kannustava palkitsemisjärjestelmä, jatkuvaan oppimiseen kannustavat johtajat ja yhteinen oppimista suuntaava strategiaprosessi. (Viitala 2013, s. 171.)

2.5 Aikuinen oppijana

Ihmisen aikuisiän voidaan katsoa alkavan 25- vuotiaasta ja jatkuvan 65- vuotiaaksi asti. Ihmisen elämään kuuluvat nykyään jatkuva uusien taitojen opettelu ja ammattitaidon kehittäminen. Aikuisen oppimistilanteet liittyvät useimmiten työelämään tai harrastuksiin. Aikuisen ihmisen oppimiseen vaikuttavat vahvasti jo kerätyt kokemukset, työelämäntuntemus ja koulutustausta. Aikuiset oppijat ovat osaamistasoltaan hyvin heterogeeninen eli epäyhtenäinen ryhmä. (Paane-Tiainen 2000, s. 15.)

Aikuisen fyysinen ja mentaalinen oppimiskyky säilyvät terveellä ihmisellä läpi elämän melko samanlaisena (Valleala 2007, s. 65). Aikuisen ihmisen oppimistarpeita määrittelevät elämän muutokset, ikä ja kokemukset. Oppimiseen vaikuttavat myös motivaatio ja opittavan asian mielekkyys. Motivaatioon vaikuttavat henkilön käsitys omasta itsestä ja oma elämäntilanne suhteessa ympäröivään maailmaan. Ihmisen minäkuva, motivoituminen uusiin asioihin, omaksutut

oppimistavat ja sitoutumisen tarve vaikuttavat niin ikään oppimiseen ihmisen sisäisinä ominaisuuksina. Muita vaikuttavia tekijöitä ovat sosiaalinen ympäristö, persoonallisuus eli käyttäytyminen ja suhtautuminen asioihin, ja aiemmat kokemukset. Nämä tekijät vaikuttavat henkilön osallistumismotiiveihin. (Paane-Tiainen 2000, s. 6.)

Työssä kohtaamamme ongelmat ja oppimistilanteet vaativat luovaa aivotyötä. Aivojen tiedonkäsittelyyn liittyy muistamista ja reagoimista; muistin avulla hyödynnetään aikaisempia kokemuksia ja opittuja taitoja. Muistamisen prosessiin vaikuttavat tunnetilat, motivaatio ja vireystila. Iän myötä käyttömuisti kuormittuu herkemmin väsymys- ja stressitiloissa, toisaalta taas asiakokonaisuuksien hallintakyky paranee ikääntyessä. Aikuiset ymmärtävät helpommin kokemuksen kautta asiakokonaisuuksien hallinnan, ja opitun tiedon jäsentämisen osaksi työn kokonaisuutta. (Paane-Tiainen 2000, s. 15.)

Aikuisella työskentelytapojen muutos ei tapahdu hetkessä, vaikka niihin tulisi painetta ulkopuolelta, koska vuosien aikana sisäistettyjä käyttäytymis- ja toimintamalleja on hankala muuttaa. Mitä automatisoituneempaa työskentely on, sitä vaikeampaa työskentelytapoja on muuttaa. Totutut tavat, uskomukset ja asenne voivat tulla uuden oppimisen suurimmaksi esteeksi. Aikuinen voi itse vaikuttaa uuden oppimiseen tiedostamalla omat asenteensa ja totutut toimintatapansa. Työyhteisön ja ympäristön tuki vaikuttavat niin ikään olennaisesti myös aikuisen ihmisen uuden oppimiseen, eli pelkästään omien toimintatapojen kyseenalaistaminen ei riitä. (Paane-Tiainen 2000, s. 16.)

Erilaiset oppimisteoriat avaavat aikuisen oppimisen piirteitä. Oppimisteorioista yleisimmät ovat behavioristinen ja kognitiivinen oppimisteoria, ja lisäksi erityisesti aikuisen oppimista tarkasteleva kokemuksellisen oppimisen suuntaus. Näiden lisäksi on nykyään tarkasteltu myös sosiokulttuurista ja tilannesidonnaista oppimiskäsitystä. Behavioristisen näkökulman mukaan oppiminen on ympäristön aiheuttamaa muutosta käyttäytymisessä. Behavioristiset teoriat selittävät tahatonta oppimista, ja sopeutumista ympäristöön. Aikuisopiskelijoilla tunteilla on suurempi merkitys oppimiseen kuin lapsilla ja nuorilla. Aiemmat pettymykset opiskelussa voivat aiheuttaa epävarmuutta oppimista kohtaan myös tulevaisuudessa. Siksi myönteisen ja turvallisen ilmapiirin luominen ovat tärkeitä oppimistilanteissa. (Valleala 2007, s. 60–62.)

Aikuisen oppimisessa palautteen saaminen on tärkeää ja keskeistä. Palaute tulisi antaa mahdollisimman pian ja siihen tulisi sisällyttää positiivisia asioita. Positiivinen palaute on vahvasti yhteydessä motivaatioon. Behavioristinen oppimisteoria sisältää osittain myös sosiaalisen

oppimisen teorian, missä ihminen oppii myös havainnoimalla ja jäljittelemällä muiden ihmisten toimintaa. (Valleala 2007, s. 61–64.)

Kognitiivinen näkökulma oppimiseen sisältää tiedon käsittelyn ja prosessoinnin tapahtumat. Kognitiivinen oppimisteoria tarkastelee aikuisen ajattelua ja ongelmanratkaisua sekä päätöksentekoa. Ikääntymisen myötä työmuistin on todettu heikkenevän, mutta pitkäkestoisessa muistissa muutoksia ei tapahdu. Aikuisilla työmuistin heikkeneminen voi johtua siitä, että samalla tulee hoitaa muitakin velvollisuuksia, jotka kuormittavat osaltaan muistikapasiteettia. Siksi aikuiselle oppijalle tulisi antaa riittävästi aikaa uuden oppimiseen, sekä antaa apuvälineitä ja tekniikoita muistamisen tueksi. (Valleala 2007, s. 66–67.)

Aikuiset käyttävät ongelmanratkaisutilanteissa hyödyksi omaa kokemustaan. Kognitiivisessa oppimisteoriassa oppimisen katsotaan tapahtuvan siten, että uusi tieto tai asia omaksutaan suhteessa aiempaan tietoon. Mikäli uusi asia nivoutuu aiempaan tietoon, on oppiminen nopeaa. Aikuisen on myös helpompi omaksua tietoa, jonka kokevat itselleen merkitykselliseksi. Aikuisen kognitiivisessa kehityksessä on havaittu dialektisen ajattelun kyvyn lisääntyvän 35–55- vuotiailla. Dialektisella ajattelulla tarkoitetaan tiedon ristiriitaisuuksien hyväksymistä, eli tiedon vastakohtaisuuksien hyväksymistä kokonaisuudeksi. Aikuinen ymmärtää, että elämä sisältää ristiriitoja, ja hän pystyy hyväksymään ne. Keski-ikäisellä on käytössään erilaisia ongelmanratkaisuprosesseja, jotka ovat kehittyneet arkielämän monimuotoisuudesta. Samalla tietokäsitys muuttuu kohti relativistista tietokäsitystä, jossa tieto ymmärretään muuttuvaksi ja suhteelliseksi. (Valleala 2007, s. 68–70.)

Aikuisia on yleisesti pidetty itseohjautuvampina kuin lapsia ja nuoria. Aikuinen voi arvioida omaa oppimistaan monesta näkökulmasta ja ohjata sitä. Aikuisen rooliin sisältyy oletamus siitä, että aikuinen kykenee päättämään omista asioistaan, on suunnitelmallinen, motivoitunut ja kriittiseen ja itsenäiseen ajatteluun kykenevä. Aikuinen ei kuitenkaan tutkimuksien mukaan ole itsestään selvästi itseohjautuva. Aikuiselle ei välttämättä ole nuorempana opetettu itseohjautuvuusvalmiuksia, jolloin itsenäinen oppiminen voi olla hankalaa. (Valleala 2007, s. 71–72.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA MENETELMÄ

Tutkimukseni on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, ja tutkimussuuntaukseni on fenomenologinen tapaustutkimus. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää tutkittavan ilmiön syvempi merkitys ja tarkoitus. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa tarkastelemme ja tutkimme asioita, joita ei voida mitata numeroilla. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita kuvaamaan todellista elämää, ja tämä todellisuus on moninainen. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata tutkittavaa asiaa kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulisi sanoutua irti arvolähtökohdista ja pyrkiä objektiivisuuteen. Tutkimuksen tarkoituksena on siis kuvata ja löytää asioita, jotka ovat tosia, kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä totuudesta. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, s. 161.)

Seuraavassa luvussa kuvaan tutkimuskysymykseni ja tutkimuksen tavoitteen. Kerron tarkemmin tutkimussuuntauksesta, millä olen tutkimukseni toteuttanut, ja esittelen aineiston keruutavan sekä kohderyhmän. Lopussa käydään läpi aineiston analyysitapaa.

3.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia suuren yrityksen asiakaspalvelun työntekijöiden oppimiskokemuksia niin järjestetyistä henkilöstökoulutustilanteista kuin informaaleista oppimistilanteistakin. Tutkin jo työssä jonkin aikaa tai pitkään olleiden koulutuskokemuksia.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten työntekijät kokevat koulutus- ja oppimistilanteet?
2. Miten organisaatiossa tuetaan oppimista?
3. Millaisia oppimisen muotoja työntekijöillä on käytettävissä?

Tutkimuksen tavoitteena oli koota lomakehaastattelun avulla mahdollisimman monen työntekijän kokemuksia koulutuksista, oppimisesta, ja siitä, miten organisaatio tukee tätä oppimista. Pohdintaosiossa tuon vielä esille omia kehitysehdotuksiani vastausten pohjalta. Halutessaan yritys voi hyödyntää esille tuomiani kehitysehdotuksia. Seuraavassa luvussa esittelen käyttämäni tutkimussuuntauksen.

3.2 Fenomenologinen tapaustutkimus

Tutkimukseni on fenomenologinen tapaustutkimus, ja tiedonkeruumenetelmänä on haastattelu. Kyseessä on tapaustutkimus, sillä tutkin vain tämän yrityksen sisällä tapahtuvaa henkilöstökoulutusta ja oppimista. Tapaustutkimuksessa kuvataan yksittäistä tapahtumaa, ja sitä pyritään selittämään ja tarkastelemaan miten- ja miksi-kysymysten avulla. Tapaustutkimuksessa tapausta tutkitaan sen luonnollisessa ympäristössä kuvailemalla ilmiötä mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tavoitteena on tutkimuskohteen mahdollisimman täsmällinen, selkeä ja yksityiskohtainen kuvailu. Tapaustutkimusta käytetään tyypillisesti, kun tutkitaan jotain tiettyä yritystä tai organisaatiota. Tapaustutkimusta on kritisoitu sen tulosten yleistettävyyden kannalta; tapaustutkimus lisää tietoa tietystä ilmiöstä kuitenkin tuottamatta yleistettävää tietoa. Tapaustutkimus voi kuitenkin antaa tietoa, jota voi soveltaa samankaltaisissa olosuhteissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tutkimukseni on tapaustutkimus, koska tutkin vain tätä kyseistä organisaatiota, ja sen asiakaspalvelun henkilöstöä. Tutkimukseni onkin melko tyypillinen tapaustutkimus.

Keskeisintä tapaustutkimuksessa ovat kysymykset siitä mitä tutkitaan, miten tutkitaan sekä miksi tutkitaan. Tapaustutkimuksen tutkimuskohde on luonnostaan olemassa, eikä siis ole keinotekoinen. Tapaus voi olla mikä tahansa konkreettisesti tai teoreettisesti rajattu kokonaisuus, tai sen osa-alue. Olennaista on vain, että tutkija tietää mitä hän tapauksellaan haluaa tutkia ja kuvata, selittää ja ymmärtää. Tähän päästäkseen tutkijan tulee rajata tutkimusongelma ja teoreettiset käsitteet. (Vilkkä, Saarela & Eskola 2018, s. 192–193.) Rajasin tutkimuskohteen koskemaan organisaation asiakaspalvelun työntekijöitä. Halusin tutkimuksessasi keskittyä asiakaspalvelun työntekijöiden oppimiskokemuksiin.

Koska tämän tapaustutkimuksen tavoitteena oli kuvata ihmisten kokemuksia, soveltuu fenomenologinen menetelmä hyvin kokemusten tutkimiseen (Aarnos 2018, s. 183).

Fenomenologisessa ihmiskäsityksessä keskeisiä käsitteitä tutkimuksen teon kannalta ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkijan tulisi olla tietoinen omista ennakko-oletuksistaan, ja sulkea ne pois mahdollisimman hyvin. Fenomenologisen tutkimuksen perustana on filosofinen kysymys ihmiskäsityksestä ja kokemuksesta. Fenomenologiassa ihmiset rakentuvat suhteessa maailmaan, ja myös ihmiset itse rakentavat maailmaa. Maailmaa tarkastellaan yksilön perspektiivistä, eli kulloisenkin minän suhteesta maailmaan. Fenomenologiassa tarkastellaan sitä, mikä ilmenee meille itse koettuna. (Laine 2015, s. 29–30.)

Jokaisella ihmisellä on omanlaisensa suhde toisiin ihmisiin, sosiaalisiin tapahtumiin, ja muihin ilmiöihin. Kunkin ihmisen perspektiivi on rakentunut eletyistä kokemuksista, käsityksistä, arvoista ja tunteista. Kokemuksellisuus on suhde elämään ja maailmaan omien kokemusten kautta, vaikka elämää voidaan tarkastella myös käsitteellisten asioiden avulla. Ihmisen kokemuksellinen maailma on intentionaalinen. Tämä tarkoittaa, että kaikki kokemamme merkitsee meille jotain. Ihminen havaitsee maailman omien uskomustensa, pyrkimystensä ja kiinnostuksen kohteidensa kautta. (Laine 2015, s. 30–31.)

Kokemukset rakentuvat merkityksistä. Kokemuksia tutkittaessa tutkitaan kokemusten merkityssisältöjä. Merkitykset syntyvät yhteisössä, eli merkitykset ovat intersubjektiivisia; subjektien välisiä. Kokemukset ovat yksilöllisiä, ja sisältävät ainutlaatuisia elementtejä. Vaikka fenomenologia korostaa yksilön perspektiiviä, yhteisön jäsenenä meillä on yhtäläisiä tapoja kokea maailmaa. Tämän vuoksi yksilöiden kokemukset voivat paljastaa jotain yleistä, mikä koskettaa myös koko yhteisöä. Jokainen yksilö on myös omalla tavallaan erilainen. Tieteellisessä ajattelussa ei ole tapana yleistää yksilön erilaisuutta. Hermeneuttisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita myös ilmiön ainutlaatuisuudesta ja ainutkertaisuudesta. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus ei pyri löytämään yleistä, vaan ymmärtämään sekä yksittäisen henkilön, että joukon merkityksmaailmaa. (Laine 2015, s. 31–32.)

Hermeneutiikka on teoria, jossa keskitytään ymmärtämiseen ja tulkintaan. Fenomenologisessa tutkimuksessa hermeneuttinen ulottuvuus tulee tulkinnassa; millaisena haastateltava ilmaisee kokemuksiaan, ja kuinka tutkija ymmärtää ja tulkitsee näitä ilmaisuja. Hermeneuttisen tutkimuksen kohteena voivat olla merkityksiä kantavat kielelliset ilmaisut, ja näitä merkityksiä voidaan ymmärtää ja tulkita. Hermeneuttisella ja fenomenologisella tutkimuksella on kaksitasoinen rakenne. Ensimmäisellä tasolla haastateltava kuvailee kokemuksiaan ja niihin liittyvää ymmärrystä, toisella tasolla tutkija taas tematisoi ja käsitteellistää näitä ensimmäisen tason merkityksiä. Tutkittavan

merkitysmaailma on jo meille jollain tavoin tuttu, sillä emme pystyisi ymmärtämään merkityksiä ilman mitään tuttuja asioita. Tutkimuksen tavoitteena voisi olla jonkin jo tunnetun ja itsestään selvän, mutta näkymättömissä olevan asian tuominen tietoiseksi ja näkyväksi. (Laine 2015, s. 33–34.)

Tutkijan tulisi asettaa omat ennakkokäsityksensä ja tulkintansa koetukselle. Reflektiivisyyden tarkoitus on saattaa tutkija tietoiseksi omista ennakkoluuloistaan, jotka saattavat vaikuttaa kohteen tulkintaan. Kriittinen asenne ja reflektiivisyys auttaa pääsemään oman ennakkotulkinnan taakse, ja miettimään, onko asia todellakin niin kuin sen ymmärrän. Tutkimuskohdetta selittävien teoreettisten mallien siirtäminen syrjään tulkinnan ajaksi on myös tärkeää. Aiemmat tutkimustulokset ja arkikokemukset voivat vaikuttaa tulkintaan. Tutkijan tulisikin etäännyttää itsensä aiemmasta teoriasta ja kokemuksista, kun tutkija tekee omia tulkintojaan aineistosta. Tutkimuksen lopussa, kun tutkija on suorittanut aineiston tulkinnan, otetaan aiemmat tutkimukset ja teoriat mukaan omien tulkintojen rinnalle. (Laine 2015, s. 35–37.)

Hermeneuttisella kehällä tarkoitetaan dialogia tutkittavan aineiston kanssa. Dialogissa tutkija ottaa välillä etäisyyttä tutkittavaan aineistoon, ja ymmärryksen tulisi jatkuvasti korjautua ja syventyä. Etäisyyden ottamisen jälkeen aineisto voi näyttäytyä erilaisena, ja sieltä voi nousta esille asioita, mitä ensimmäisellä kerralla jäi huomaamatta. Tällainen etäännyttäminen ja lähentyminen muodostaa kehämäisen liikkeen, ja tarkoitus on löytää mahdollisimman uskottava tulkinta siitä, mitä tutkittava on tarkoittanut. Jokaisella lähentymiskerralla tulisi kriittisesti arvioida aiempaa tulkintaa. (Laine 2015, s. 37–38.)

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus ei siis tavoittele yleistettävää tietoa. Tutkimus voi kuitenkin nostaa esille yhdistäviä tekijöitä, eli samankaltaisia kokemuksia. Samankaltaiset kokemukset voivat koskettaa sitä yhteisöä, missä tutkittavat elävät. Halusin tutkimuksessani nostaa esille näitä yhdistäviä tekijöitä, mutta huomioda myös tutkittavien erilaisuuden. Koska ihminen näkee maailmansa omasta perspektiivistään, on kaikilla myös oma erilainen ja henkilökohtainen kokemuksensa asioista. Halusin tässä tutkimuksessani ottaa huomioon myös eriävät kokemukset.

3.3 Aineiston keruu ja kohderyhmä

Käytin tutkimusmenetelmänä haastattelua. Haastattelun etuna on se, että tietoa ilmiöstä saa helposti kysymällä henkilöiltä itseltään. Haastattelutapana käytin puolistrukturoitua lomaketta, eli lomaketta, jossa on kysymyksiä, mutta ei valmiita vastausvaihtoehtoja. Työntekijät saivat siis vastata vapaasti tekstikenttään. Puolistrukturoitu haastattelu koostui samoista kysymyksistä samassa järjestyksessä, jotka esitettiin haastateltaville sähköisen lomakkeen muodossa. Lomakehaastattelun kysymyksiä voidaan käsitellä määrällisesti tai laadullisesti, tässä tapauksessa käytin laadullista menetelmää. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Fenomenologisessa lähestymistavassa haastattelukysymysten tulisi olla avoimia, ja ohjailla haastateltavaa mahdollisimman vähän. Kysymysten tulisi saada haastateltava kertomaan omia kokemuksiaan, eikä käsityksiään. Meillä saattaa olla käsitys tai mielipide asiasta, jota emme ole todellisuudessa kokeneet. (Laine 2015, s. 39–41.) Avoimien kysymysten ajatellaan antavan vastaajalle mahdollisuuden nostaa esille asioita, joita tutkija ei välttämättä ajatellut. Avoimet kysymykset mahdollistavat vastaajien oman äänen kuulumisen. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, s. 198–201.) Minulle oli tutkimusta tehdessäni tärkeää vapaaehtoisuus. Ketään ei voida pakottaa osallistumaan tutkimukseen, joten vastaaminen oli tässä tutkimuksessa täysin vapaaehtoista.

Kysely on yksi käytetyimmistä aineiston keruutavoista. Kyselyn etuna on mahdollisuus kerätä laaja tutkimusaineisto, ja sillä voidaan kysyä monia asioita. Aineistoa on helppo käsitellä, ja viedä se tietokoneelle haluttuun muotoon. Kyselyn haittapuolena on se, että ei voida olla varmoja, kuinka huolellisesti ja vakavasti vastaajat ovat kyselyyn vastanneet. Myöskään ei tiedetä, kuinka selvillä vastaajat ovat kyselyn aihealueesta. Myös kato, eli vastaamattomuus, voi joskus nousta liian suureksi. Hyvän lomakkeen teko vaatii tutkijalta aikaa ja tietoa kyseisestä aihealueesta. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, s. 195–196.)

Käytin tässä tutkimuksessani sähköistä kyselylomaketta. Verkkokyselyn tein Webropol-kyselypohjalle. Webropol on kyselytutkimustyökalu, jossa voi itse määritellä kyselypohjan ja kyselyn ulkoasun. Webropol muodostaa kyselyyn linkin, jonka voi lähettää kohderyhmälle esimerkiksi sähköpostin välityksellä. Lähetin linkin kyselyyn sähköpostissa, jossa kerroin kohderyhmäläisille kyselyni tarkoituksesta ja tavoitteista. Kyselyn vastausaika oli kaksi viikkoa, ja muistutin kohderyhmää kaksi kertaa kyselyyn vastaamisesta. Kokosin saamani vastaukset Exceliin taulukkomuotoon. Webropol muodostaa automaattisesti kyselyn vastaukset Excel-muotoon niin, että vastaukset on ryhmitelty välilehdittäin per kysymys.

Tutkimukseni kohderyhmänä olivat asiakaspalvelutehtävissä toimivat työntekijät terveystoimialan yrityksessä. Yritys luetaan suureksi yritykseksi, sillä henkilöstön määrä on yli 250. Asiakaspalvelu sijaitsee avoimessa tilassa, eli avokonttorissa. Työpisteet on rajattu osin sermeillä. Asiakaspalvelun tehtäviin kuuluvat asiakaskontaktien hallinta ja toimeksiannot niin puhelimitse kuin sähköpostitse, asiakastietojen ja tuotetietojen perustaminen ja hallinta, sekä sähköisissä palveluissa opastaminen ja asiakastiedottaminen. Lähetin kyselylomakkeen 23 asiakaspalvelun työntekijälle, joista 15 henkilöä vastasi kyselyyn. Vastausprosentiksi tuli näin ollen noin 65 prosenttia.

Työntekijöiden koulutustaustat olivat erilaisia, ja ikäjakauma suuri. Tutkimuksen yhteydessä ei kerätty vastaajien taustatietoja, kuten ikää tai sukupuolta anonymiteetin varmistamiseksi. Ajattelin kyselylomaketta tehdessäni, että ihmiset vastaavat rohkeammin, kun saavat vastata nimettömästi. Taustatietojen kerääminen olisi voinut vaarantaa anonymiteetin, koska tutkittava perusjoukko oli pieni. Lomakkeen pystyi välillä itse tallentamaan ja jatkamaan myöhemmin, joten vastauksia ei tarvinnut kirjoittaa heti. Lomakkeeseen vastaamiseen sai myös käyttää työaika. Riskinä tutkimuksessani oli, kuinka halukkaita työntekijät olisivat vastaamaan kyselyyn. Varsinkin, koska kyseessä oli pieni perusjoukko, ei ennalta voinut tietää, kuinka moni olisi halukas vastaamaan. Tähän auttoivat riittävän pitkä vastausaika, ja mahdollisuus vastata kyselyyn työaikana.

3.4 Aineiston analysointi

Fenomenologisen tutkimuksen eri vaiheita sisältävä prosessi mahdollistaa sen, että emme ota huomioon välitöntä tulkintaa, vaan palaamme aineistoon ja tulkintoihin uudelleen. Tutkimuksen ensimmäisessä työvaiheessa on tarkoitus kuvata kokemukset mahdollisimman alkuperäisessä muodossaan. Kuvauksessa ei ole tarkoitus esittää koko haastatteluaineistoa vaan tutkija joutuu tekemään valintoja, mitkä vastaukset ovat tutkimuksen kannalta olennaisia. Aineiston lukemiseen pitää käyttää aikaa, sillä ymmärryksen kautta saamme selville, mikä on olennaista. Kuvauksessa voidaan käyttää suoria lainauksia, ja tutkijan omia tulkintoja tulisi välttää. Kuvauksen tarkoituksena on tiivistää aineisto esimerkiksi kertomukselliseen muotoon. (Laine 2015, s. 41–42.)

Kuvailun jälkeen tavoitteena on muodostaa merkityksistä kokonaisuuksia. Merkityskokonaisuuksia muodostaessaan tutkija luottaa omaan intuitioonsa siitä, mitkä asiat ovat samanlaisia muodostaakseen oman kokonaisuutensa. Merkityskokonaisuuksia hahmoteltaessa tulee miettiä myös, onko kokonaisuus tutkimuksen kannalta hyödyllinen. Tutkijan tutkimuskysymykset

määrittelevät olennaisesti, mitä merkityksiä ja luokitteluja otetaan huomioon aineistosta. Analyysivaiheessa tutkija tulkitsee ja käsitteellistää kuvailussa ollutta puhetta. Tarkoitus ei ole yleistää, tai häivyttää yksilöllisiä piirteitä. (Laine 2015, s. 43–45.) Jotkut merkityskokonaisuudet saattavat olla keskeisempiä kuin toiset (Laine 2015, s. 46).

Jos haastateltavia on useampi kuin yksi, joutuu tutkija pohtimaan, lähdetäänkö aineistosta etsimään yksilöllisiä piirteitä, vai ollaanko kiinnostuneita yhteisistä seikoista. Jos tutkimuksen tavoite olisi esimerkiksi opetuksen kehittäminen, tulisi ottaa huomioon jokaisen yksilöllinen kokemus oppimisesta. Erilaisuuden lisäksi tavoitteena on löytää jotain yhteistä; millaiset kokemukset yhdistävät haastateltavia ja millaista sisäistä samankaltaisuutta esiintyy. (Laine 2015, s. 47.) Tässä tutkimuksessa tavoitteena oli löytää kehityskohteita työssä oppimiseen, joten tarkastelin vastaajien yksilöllisiä oppimiskokemuksia.

Analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, eli siinä tarkastellaan valmiiksi tekstimuodossa olevia aineistoja. Aineistot voivat olla esimerkiksi haastatteluja, puheita, päiväkirjoja tai keskusteluja. Sisällönanalyysin tarkoitus on muodostaa tutkittavasta ilmiöstä tiivis kuvaus. Sisällönanalyysi voi olla aineistolähtöistä, teoriaohjaavaa tai teorialähtöistä, erona on lähinnä, perustuuko analyysi suoraan teoreettiseen viitekehykseen vai suoraan aineistoon. (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tässä analyysissa päädyin käyttämään aineistolähtöistä eli induktiivista analyysitapaa. Aineistolähtöisen analyysin tarkoituksena on muodostaa aineistosta teoreettinen kokonaisuus. Koska analyysin odotetaan olevan aineistolähtöistä, tulisi aiemmat havainnot, tiedot ja teoriat sulkea pois, eikä niiden pitäisi antaa vaikuttaa analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen. Analyysiyksiköt eivät siis ole etukäteen harkittuja, vaan ne valitaan aineistosta tehtävänasettelun mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2003, s. 97.) Tutkijan tulisi pysyä aineistossa ilman ennakkokäsityksiä tai teoriaa. Tutkijan tulisi reflektoida havaintojaan ja arvioida tutkimuksen luotettavuutta sekä avata lukijalle tutkimuksen taustaa ja tehtyjä valintoja tutkimusprosessissa. Täydellisen objektiivista näkökulmaa ei tietenkään voi saavuttaa, mutta tutkijan tulisi jatkuvasti arvioida omia asenteitaan prosessin aikana. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Sisällönanalyysin tarkoituksena on tiivistää aineistoa. Sisällönanalyysissä aineistoa eritellään, ja etsitään yhtäläisyyksiä ja eroja. Aineisto puretaan pienempiin osa-alueisiin, käsitteellistetään ja lopuksi kootaan uudelleen loogiseksi kokonaisuudeksi. Analyysin tarkoitus on tuoda

ymmärrettävyyttä aineistoon, josta voidaan johtaa selkeitä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2003, s. 110.)

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen osaan. Ensimmäiseen vaiheeseen kuuluu aineiston redusointi eli pelkistäminen, toisena aineiston klusterointi eli ryhmittely ja kolmantena abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Analyysi aloitetaan siis ensin pelkistämällä aineistoa, eli tutkimuksen kannalta epäolennainen karsitaan pois. Aineistoa siis tiivistetään tai pilkkotaan osiin. Sisällönanalyysissa määritellään analyysiyksikkö, joka voi olla sana tai lause, mahdollisesti myös ajatuskokonaisuus, riippuen tutkimustehtävästä ja aineiston laadusta. Aineiston ryhmittelyssä koodatut ilmaukset käydään yksityiskohtaisesti läpi, ja etsitään eroavaisuuksia tai samankaltaisuutta kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään yhdistellen luokaksi. Luokitteluyksikkö voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus. Luokittelun tarkoitus on tiivistää entisestään aineistoa. Klusteroinnin jälkeen seuraa aineiston abstrahointi. Abstrahoinnilla erotetaan aineistosta olennainen tieto. Abstrahoinnin tavoitteena on kielellisistä ilmauksista eteneminen teoreettisiin käsitteisiin ja päätelmiin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, s. 110–114.)

Käsitteitä toisiinsa liittämällä löydämme vastauksen tutkimusongelmaan. Sisällönanalyysi on johtopäätösten tekemistä ja tulkintaan, joka perustuu empiiriseen aineistoon. Yleiskäsitteiden tarkoituksena on luoda kuvaus tutkimuskohteesta. Teoriaa ja johtopäätöksiä tulisi verrata empiriaan, kun muodostetaan uutta teoriaa. Tuloksissa kuvataan myös luokitteluiden pohjalta muodostuneet käsitteet ja kategoriat. Tutkijan tulisi johtopäätöksiä tehdessään ottaa huomioon tutkittavalle merkittävät asiat ja ymmärtää tutkittavan näkökulmaa. (Tuomi & Sarajärvi 2003, s. 115.)

Analyysissä halusin käyttää juuri näitä fenomenologisen tutkimuksen eri vaiheita. Aloitin analyysin tyypillisellä tavalla tekemällä kuvauksen, johon valitsin olennaisimmat asiat tutkimukseni kannalta. Jotta kaikki olennainen tuli varmasti otettua huomioon, palasin aineistoon useamman kerran. Halusin koota keskeisimmät asiat juuri sellaisina, kuin ne haastateltava oli vastauksissaan esittänyt, ilman omaa tulkintaani. Sisällönanalyysin tapaan tiivistin aineistoa. Tiivistäessäni aineistoa etsin yhtäläisyyksiä, ja toisaalta eroja, jotka ryhmittelin sopiviksi kokonaisuuksiksi. Vastausten erittely ja tiivistäminen auttoivat selkeyttämään aineistoa.

4 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen viimeiseen vaiheeseen kuuluvat saatujen tulosten tarkastelu ja itse tutkimusprosessin itsearviointi. Tutkimus toteutettiin sähköisellä lomakkeella ja lähetettiin terveystoimialan yrityksen asiakaspalvelun 23:lle työntekijälle. Kaikkiaan 15 henkilöä vastasi kyselyyn, eli vastausprosentti oli noin 65 prosenttia. Osa vastasi kysymyksiin suppeammin, ja osa taas laajemmin. Seuraavissa luvuissa tarkastelen tutkimuksen tuloksia tutkimuskysymyksittäin. Tuloksissa olen halunnut tuoda esille olennaisimman tiedon, ja ottaa huomioon kaikkien vastaajien näkökulmat.

4.1 *Oppimiskokemuksia*

Tarkoituksena oli selvittää yleisiä käsityksiä oppimisesta, ja selvittää mitä ovat oppimista haittaavat esteet. Oppimiskäsitykset olivat melko samanlaisia vastaajien kesken. Suurin osa vastaajista kertoi oppimisen olevan osa arkea, ja itsensä kehittämistä pidettiin tärkeänä. Oppimista haittaavina esteinä mainitut asiat olivat myös melko samankaltaisia.

4.1.1 Oppimiskäsitykset

Vastaajat kokivat oppimisen lähtökohtaisesti positiivisena asiana. Oppiminen on itsensä kehittämistä, ja yksi osa työn tekemistä. Työntekijät toivoivat oppivansa yleishyödyllisiä asioita, jotka voivat auttaa omassa urakehityksessä, ja joita voi hyödyntää myös muissa tilanteissa. Yksilön näkökulmasta oppiminen on tärkeää oman ammatillisen pätevyyden ja urakehityksen kannalta. Opittuja asioita pidetään oman osaamispääoman kerryttämisenä. Vastaajat myös toivat ilmi, kuinka luonnollinen asia oppiminen on, ja kuinka välttämätöntä oppiminen on työssä. Oppiminen tuo vaihtelua työrutiineihin, uusia kokemuksia ja itseluottamuksen paranemista. Oppiminen on osa itsensä kehittämistä, ja työn mielekkyys lisääntyy oppimisen myötä. Toisaalta oppimiseen liittyy pelko siitä, kuinka hyvin kykenee oppimaan uusia asioita. Työn tekeminen monipuolistuu ja tuntuu mielekkäämmältä, kun työ on täynnä erilaisia oppimistilanteita.

Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että oppiminen on osa arkea, ja oppimista tapahtuu lähes päivittäin, ainakin viikoittain. Pieni osa vastaajista oli sitä mieltä, että työssä oppii vain sellaisia taitoja, joista ei ole hyötyä muualla. Muutaman vastaajan mielestä työssä ei opi ikinä mitään uutta. Vastaajien mielestä oppiminen on myös omasta aktiivisuudesta kiinni; pitää osata kysyä itse asioita, joita ei itse osaa ratkaista, ja osallistua projekteihin oman osaamisen kerryttämiseksi. Työn muutokset vaativat uuden oppimista ja tietojen päivittämistä. Juuttumalla samoihin rutiineihin ja toimenkuvaan, ei välttämättä opi uutta.

Kaikilla vastaajilla oli kertoa käytännön esimerkki viimeaikaisesta oppimiskokemuksesta; suurin osa oli oppinut kollegalta kysyen, kun ongelmatilanne oli tullut vastaan. Myös itsenäisesti ohjeita tarkastelemalla pystyi ratkaisemaan arkisia ongelmatilanteita. Kaikki vastaajat toivoivat oppivansa enemmän, ja itsensä kehittämistä pidettiin tärkeänä. Rutiinityö ei välttämättä tuo uutta opittavaa, eikä omaa vapaa-aikaa välttämättä jaksa käyttää uusien asioiden oppimiseen. Oppiseen annetaan aikaa joko vaihtelevasti tai riittävästi. Se, kuinka paljon aikaa oppimiseen tarvitsee, riippuu opeteltavasta asiasta ja työntekijän omista henkilökohtaisista oppimisedellytyksistä. Toiset tarvitsevat enemmän aikaa kuin toiset.

4.1.2 Oppimisen esteet

Työntekijät mainitsivat yleisimmin oppimista haittaavana esteenä kiireen. Kiireen lisäksi avokonttorin hälinä ja keskeytykset vaikeuttivat oppimista. Ongelmatilanteen tullessa eteen tiedon löytäminen koettiin hankalaksi, sillä erilaisia työohjeita on monessa eri paikassa. Oikean ohjeen löytämisen lisäksi ohjetta ei välttämättä ole, jolloin tietoa joutuu kysymään muualta, tai muuten ratkaisemaan tilanteen itsenäisesti. Työssä tulee osata hallita suurta tietomäärää ja ”nippelitietoa”, mitä ei välttämättä lue missään sisäisissä työohjeissa. Työntekijöillä on paljon hiljaista tietoa, jota ei ole dokumentoitu.

Oppimistilanteissa ja koulutustilanteissa omat henkilökohtaiset tehtävät ja työt saattavat kasaantua, jolloin erilaiset oppimistilanteet ja koulutukset saattavat aiheuttaa ylimääräistä stressiä työpäivään. Omien töiden hoitaminen on kuitenkin työpaikalla etusijalla, jolloin uuden opettelulle jää liian vähän aikaa ja mahdollisuuksia, eikä syvällisempää perehtymistä ehti tapahtua. Muina oppimiseen vaikuttavina asioina mainittiin oma vireystaso, ja tietotekniikan toimimattomuus.

4.2 Organisaatio ja järjestetyt koulutustilanteet

Tutkimuksessani olin kiinnostunut myös siitä, kuinka organisaatio tukee työntekijöitään oppimisessa, sekä kokemuksia järjestetyistä koulutustilanteista. Organisaation tuella on merkittävä rooli työssä oppimisen näkökulmasta. Järjestetyt koulutukset ovat tärkeä oppimisen muoto, joita tulisi kehittää työntekijöiden tarpeiden mukaan.

4.2.1 Organisaation tuki

Työntekijöiden kokemukset organisaation tuesta oppimisen näkökulmasta vaihtelivat. Pääsääntöisesti vastaajat kokivat tuen määrän riittäväksi. Toivomuksia oman osaamisen syventämisestä otetaan vastaan, ja työntekijöillä on mahdollisuuksia tehdä muita työtehtäviä sijaisuuksien muodossa, tai muuten auttaa toisia. Noin puolet vastasi tarvitsevänsä jonkin verran enemmän tukea. Osan mielestä oppimista tuetaan, jos tukea osaa pyytää. Työhön perehdytystä saa esimerkiksi vertaisoppimisella, verkko-oppimisella, työnkierrolla ja parityöskentelyllä. Osaamista laajennetaan käytännön tekemisen kautta. Suurimman osan mielestä koulutustarpeista puhutaan organisaatiossa. Vastaajista noin puolet oli sitä mieltä, että organisaatiossa puhutaan työssä oppimisesta, mutta käytäntö ei aina vastaa puheita. Oppiminen on mahdollista, jos omat työt antavat myöten.

Organisaatiossa siis puhutaan koulutustarpeista, mutta käytännön toteutus ei kaikkien vastaajien mielestä toimi. Koulutus ja kehittämistarpeista puhutaan ja asioita kirjataan ylös, mutta käytännön toteutukselle ei välttämättä ole aikaa. Koulutustarpeista saatetaan puhua esimerkiksi kehityskeskusteluissa, mutta ne eivät välttämättä toteudu käytännössä. Pienen osan mielestä työpaikalla ei koskaan opita mitään hyödyllistä, eivätkä ole kuulleet, että työpaikalla puhuttaisiin koulutustarpeista. Pienen osan mielestä esimiehen tukea kaivataan, jotta toimintaa voitaisiin kehittää yhdenmukaisemmaksi, ja määritellä tarkemmin asiakaspalvelulle kuuluvat tehtävät. Käytössä olevia järjestelmiä pitäisi kehittää tukemaan varsinaista työtä. Tietomäärä joka pitäisi hallita on suuri, ja vaikeasti löydettävissä. Vastaajista pieni osa oli sitä mieltä, että osalla on mahdollisuuksia kouluttautua ja toisilla ei.

4.2.2 Järjestetyt koulutustilanteet

Vastaajien mielestä järjestettyjen koulutusten taso vaihtelee. Koulutustilanteet ovat hyvin teoriapainotteisia, ja ongelmana pidettiin vähäistä osallistujien osallistamista. Pienen osan mielestä koulutustilanteiden aikana omat työt kasaantuvat, joten koulutuksen jälkeinen työmäärän purku koettiin stressaavana. Koulutuksia leimaa kiire, ja työntekijät kokivat, että osa koulutuksien sisällöistä oli heille merkityksettömiä, ja se aiheutti turhautumista ja negatiivisuutta.

Melkein puolet vastaajista koki, että koulutusten sisällön tulisi olla lähempänä asiakaspalvelun työtä. Muutamien mielestä koulutukset ovat kuitenkin pääsääntöisesti hyviä ja informatiivisia. Järjestetyt koulutukset eivät välttämättä tuo sellaista informaatiota, jota työntekijät tarvitsisivat omassa käytännön työssään. Koulutuksien tasoon vaikuttaa myös kouluttaja, ja se kuinka paljon informaatio koskettaa juuri asiakaspalvelua. Järjestetty koulutus voi olla suppea teoriapainotteinen tilaisuus, ja syvempi perehtyminen tulee hoitaa itsenäisesti.

4.2.3 Oppimisympäristö

Toimintaympäristö, johon kuuluvat ihmiset, ilmapiiri, työtehtävät ja johtamiskulttuuri määrittävät, mitä työssä on mahdollisuus oppia. Olemme vuorovaikutuksessa ympäristöömme, ja yhteistyö vaatii hyvää ilmapiiriä ja yhteistä ymmärrystä siitä, mitä kohti pyritään. Työkäytäntöjä ja tavoitteita määritellään vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä.

Ideaalina oppimisympäristönä pidettiin rauhallista tilaa, jossa ei tarvitsisi huolehtia omista työtehtävistään samaan aikaan. Työhön kuuluu kuitenkin olennaisena osana oppimisen lisäksi myös itse työtehtävien hoitaminen. Oppimisympäristön tulisi olla avoin keskustelulle, jolloin uskaltaa kysyä neuvoa ja antaa palautetta. Ympäristön tulisi olla innostava ja kannustava, sekä henkilökohtaiset oppimisedellytykset huomioon ottava. Tilan tulisi olla kiireetön ja hiljainen, sekä viihtyisä.

4.3 Oppimisen muodot

Oppimisessa korostui sen informaali luonne. Vastauksissa tuli ilmi tekemisen ja virheen kautta oppimisesta, joka viittaa informaaliin oppimiseen. Kirjallisia työohjeita pidettiin tärkeänä muistamisen ja tarkistamisen takia. Työohjeiden haluttiin olevan mahdollisimman selkeitä ja lyhyitä. Palaverit, työkaverit ja esimiehen tuki, työohjeet, perehdytykset, opetusmateriaalit, verkkokoulutukset ja muut järjestetyt koulutustilanteet, yrityksen intrasivut ja sähköpostiarkisto mainitaan oppimisen muotoina ja välineinä. Työntekijät etsivät myös itse tietoa Internetistä muiden yritysten verkkosivuilta, tai erilaisia hakukoneita käyttäen. Erilaisia sähköisiä tietolähteitä on paljon, mutta ongelmaksi muodostui niiden löytäminen sekä tiedon oikeellisuus. Ohjeita ei välttämättä ole päivitetty, joten asiaa joutui kuitenkin kysymään kollegoilta. Oppiminen tapahtuu usein virheen kautta, ja oman aktiivisen tekemisen, soveltamisen ja tutkimisen kautta, sekä itsenäisesti opiskellen. Järjestettyjen koulutusten teoriaosuudet laajentavat ja tukevat ymmärrystä, ja talon ulkopuoliset koulutukset tuovat vaihtelua arkipäivän työhön. Käytäntöihin kaivattiin muutoksia, jotka tukevat oppimista ja soveltamista.

Suurin osa vastaajista koki työkavereiden roolin oppimisen kannalta merkittävänä. Kollegat auttavat ongelmatilanteissa, ja työkavereiden kesken jaetaan paljon tietoa. Motivoituneet kollegat edistävät oppimista. Työkavereilla on paljon hiljaista tietoa, mitä ei varsinaisesti lue missään työohjeissa. Yleensä työkaverit myös auttavat mielellään. Työkaverit eivät varsinaisesti vaikeuta oppimista, mutta avokonttorin meteli saattaa hankaloittaa keskittymistä. Pieni osa vastaajista koki työkavereiden roolin vähäisenä oppimisen kannalta, koska työ on niin rutinoitunutta, ja epäolennaisista asioista huomauttelu koettiin negatiivisena. Työkavereita pidettiin kuitenkin suurena voimavarana työssä oppimisen näkökulmasta.

Työssä oppimisen tavat ja muodot tulosten mukaan

- Sosiaalinen vuorovaikutus
- Itsenäinen opiskelu, ongelmanratkaisu ja tiedon hakeminen
- Toiminnallinen oppiminen ja käytännössä harjoittelu
- Henkilöstökoulutus

5 POHDINTA

Fenomenologisen tutkimuksen tarkoituksena on lisätä ymmärrystämme jostakin ilmiöstä. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää asiakaspalvelun työntekijöiden oppimiskokemuksia, ja löytää niiden avulla mahdollisia kehittämiskohteita. Pohdintaosiossa tarkoituksena on yhdistellä tuloksia esitettyyn teoriaan, ja miettiä yleisiä johtopäätöksiä. Työssä oppimista on tutkittu useissa erilaisissa tutkielmissa. Tuon tässä luvussa esille yhden väitöskirjan ja yhden pro gradu-tutkimuksen, ja vertaan saamiani tuloksia näihin tutkimuksiin. Lisäksi pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä.

5.1 Tulosten tarkastelu ja kehitysehdotukset

Tässä luvussa tarkastelen saamiani tuloksia teorian valossa, ja tuon esille kehitysehdotuksia työssä oppimiseen. Tarkastelen tässä tutkimuksen kannalta keskeisimpiä tuloksia. Lähtökohtaisesti oppimiseen ja itsensä kehittämiseen suhtauduttiin positiivisesti, ja mahdollisia kehityskohteitakin löytyi. Kehitysehdotuksissa tuon esille työntekijöiden esille nostamia ideoita, mutta myös teoriasta nousseita henkilöstön oppimisen kehittämisen tapoja.

5.1.1 Tulosten pohdinta

Tuloksista selvisi, että uuden oppimista pidettiin lähtökohtaisesti tärkeänä asiana itsensä kehittämisen näkökulmasta. Työssä haluttiin oppia myös sellaisia yleishyödyllisiä taitoja, mitkä auttavat työntekijöitä henkilökohtaisessa urakehityksessä. Sen lisäksi, että haluttiin oppia omaan työhön vaikuttavia taitoja, halusivat työntekijät myös huomioida oman kilpailukykynsä säilyttämisen työmarkkinoilla. Oppiminen oli melkein kaikkien vastaajien mielestä luonnollinen osa arkea ja työtä. Oppiminen nähtiin kuuluvan olennaisesti työhön varsinaisten tehtävien hoitamisen lisäksi. Työn käytänteet voivat muuttua, ja näin ollen työntekijöiden tulee olla valmiina oppimaan uutta. Työpaikan voidaan ajatella olevan monelle aikuiselle merkittävä oppimisympäristö.

Vastauksissa korostui oppimisen informaali ja vuorovaikutuksellinen luonne. Vastaajat kokivat oppivansa parhaiten työtä tekemällä. Päivittäinen työ voi tuoda monenlaisia mahdollisuuksia uuden oppimiselle. Toiminnan kautta oppiminen vaatii oppijalta aktiivisuutta ja reflektiota. Vaikka oppiminen on lähtökohtaisesti yksilöllistä, sisältää työssä oppiminen myös sosiaalisen ulottuvuuden. Kollegat koettiin merkittäväksi tiedon lähteeksi. Työkavereilla on paljon hiljaista tietoa, mitä ei välttämättä lue missään työohjeissa. Hiljaista tietoa kertyy usein havainnoimalla ja seuraamalla kokeneempaa työntekijää. Avokonttorissa on helppo kysyä kollegalta apua erilaisissa ongelmatilanteissa. Ongelmia ilmenee usein työtä tehdessä, ja ne vaativat usein välitöntä ratkaisua. Oppimisen keskiössä on siis muiden työntekijöiden kanssa kommunikointi ja ongelmanratkaisu.

Koulutusten tavoitteena on parantaa yksilön toiminnallista kyvykkyyttä, eli opettaa työntekijälle sellaisia taitoja, jotka auttavat työntekijää hoitamaan työtehtävänsä paremmin. Tuloksista päätellen koulutustilanteissa korostuu teknis-rationaalinen malli, jossa on selkeä opettaja-oppilas asetelma. Kyseisessä mallissa oppijat jäävät helposti passiiviseen rooliin, pelkän informaation vastaanottajiksi. Vastaajien mukaan järjestettyjen koulutustilanteiden laatu vaihteli. Osa vastaajista koki järjestetyt koulutustilanteet passivoiviksi, eikä osallistujia otettu mukaan oppimistilanteissa. Informaatiota, mitä koulutuksissa annettiin ei välttämättä koskettanut asiakaspalvelua suoraan, ja osallistujat saattoivat kokea koulutustilanteet turhiksi. Tärkeimpinä menetelminä oppimisen kannalta mainittiin esimerkiksi kollegat, työohjeet, koulutukset ja oma tekeminen.

Vastaajat korostivat omaa aktiivisuuttaan työssä oppimisen näkökulmasta. Työntekijöiden olisi tärkeää itsenäisesti löytää ja tunnistaa omat kehitystarpeensa. Tuloksissa tuli esille, että työntekijöiden tulisi aktiivisesti hakeutua koulutuksiin ja perehdytyksiin. Oppimista haittaavina tekijöinä mainittiin kiire, omien töiden kasautuminen oppimistilanteissa ja koulutuksissa, tiedon hajanaisuus ja sen vaikea löytäminen, keskeytykset, selkeän ohjeen puuttuminen ja hiljainen tieto, jota ei oikeastaan lue missään. Watkinsin ja Marsickin (1992) mukaan oppiminen syntyy toiminnan kautta, ja vaatii oppijalta aktiivista roolia. Pelkkä passiivinen oleminen ei riitä, vaan oppijan tulee myös aktiivisesti testata ja soveltaa oppimaansa, sekä hakeutua erilaisiin oppimistilanteisiin.

Suurin osa koki organisaation tuen oppimisen näkökulmasta riittäväksi. Noin puolet vastaajista koki tarvitsevänsä hieman enemmän tukea. Suurimman osan mielestä koulutustarpeista puhutaan organisaatiossa, mutta puheet eivät välttämättä toteudu käytännössä. Noin puolet vastasi, että käytännön toteutukseen ei joko ole aikaa, tai puhuttuja koulutustarpeita ei sovelleta käytäntöön.

Henkilöstön kehittämisen näkökulmasta pelkästään osaamis- ja koulutustarpeiden kartoittaminen ei riitä, vaan täytyy määritellä tavoitteet ja tehdä kehittämissuunnitelma, jonka pohjalta osaamista lähdetään laajentamaan.

Työssä oppiminen on tärkeä osa nykypäivän työtä, ja tärkeää henkilöstön kehittämisen näkökulmasta. Työssä oppiminen hyödyttää niin työntekijää itseään, kuin myös organisaatiota kilpailukyvyn säilyttämisen kannalta. Työssä oppimisessa korostettiin oman toiminnan ja aktiivisuuden merkitystä. Järjestettyjen koulutusten merkitystä ei välttämättä pidetty tärkeänä, koska koulutustilanteissa tapahtuva osallistaminen oli vähäistä, ja informaation ei koettu koskevan asiakaspalvelua. Koska työkavereiden rooli oppimisen kannalta koettiin merkittävänä, on keskustelulle avoimen ilmapiirin luominen tärkeää. Avoin keskusteluilmapiiri luo suotuisan ympäristön hiljaisen tiedon jakamiseen, ja toiminnan kehittämiseen.

5.1.2 Kehitysehdotukset

Yksi tutkimukseni tarkoituksista oli pohtia, löytyisikö tulosten pohjalta mahdollisia kehityskohteita työssä oppimisen näkökulmasta. Ideaaliksi oppimisympäristöksi mainittiin avoin ja positiivinen ilmapiiri, jossa opiskeltavaan asiaan saisi perehtyä rauhassa ilman kiirettä ja melua. Aikuisella käyttämuisti kuormittuu helposti väsymys- ja stressitilassa, joten oppimistilanteille tulisi antaa tarpeeksi aikaa, ja rauhallinen ympäristö. Järjestetyt koulutustilanteet tulisi järjestää niin, etteivät omat työt kasaantuisi samalla. Aikuisella menee enemmän aikaa uusien toimintatapojen omaksumiseen, ja rutiinien muuttamiseen.

Työntekijät toivoivat oppivansa enemmän yleishyödyllisiä asioita, jotka auttaisivat omassa henkilökohtaisessa urakehityksessä. Vaikka työssä opitaan paljon sellaisia taitoja, jotka auttavat hoitamaan työtehtävät paremmin, toivottiin enemmän myös yleishyödyllisen tiedon oppimista. Esimerkiksi mahdollisuus osallistua kielikursseille mainittiin yhtenä yleishyödyllisenä taitona.

Avoimen ja keskustelevan ilmapiirin luomista pidettiin tärkeänä. Hiljaisen tiedon siirtäminen organisaatiossa on hankalaa, jos työntekijöiden välinen vuorovaikutus ei toimi. Toisaalta avokonttorissa toimiminen tuo haasteensa sille, miten luoda toisaalta keskusteleva ilmapiiri, mutta ottaa huomioon, ettei synny liikaa häiritsevää meteliä. Työtehtävät ja oppiminen saattavat vaatia toisaalta itsenäistä keskittymistä, mutta myös muiden kanssa toimimista. Ei siis ole helppoa ratkaisua

siihen, miten nämä kaksi asiaa voitaisiin yhdistää samassa tilassa. Yksi ratkaisu voisi olla järjestämällä työpaikalla avoimia ryhmäkeskustelutilaisuuksia erilliseen tilaan.

Toinen haaste liittyy järjestettyihin koulutuksiin. Miten järjestetyissä koulutuksissa otetaan huomioon tiedon aiheellisuus ja käytännöllisyys, sekä miten työntekijöitä voitaisiin paremmin osallistaa koulutustilanteissa. Organisoiduissa koulutuksissa tulisi ottaa huomioon kohderyhmä, ja miettiä kyseisen opetettavan tiedon käytännönläheisyys. Lisäksi koulutuksissa tulisi pyrkiä osallistamaan työntekijöitä esimerkiksi harjoittelun tai keskustelun avulla.

Luvussa 2.3.2. toin esille erilaisia henkilöstön kehittämisen tapoja. Luvussa mainitsin, kuinka tärkeää ihmisen on saada kokemus omasta osaamisestaan ja tarpeellisuudestaan. Ihminen tarvitsee arvostusta, onnistumisia ja myönteistä palautetta, jotka kaikki vahvistavat motivaatiota. Aikuisella oppimiseen vaikuttaa olennaisesti motivaatio. Motivoitunut ja kannustava ilmapiiri korostavat oppimisen sosiaalista luonnetta. Kollegoilta ja esimieheltä tulisi olla helppo kysyä neuvoa mahdollisissa ongelmatilanteissa. Tuloksista kävikin ilmi, että palautetta tulisi voida saada ja antaa kannustavasti ja positiivisella tavalla.

Kehityskeskusteluissa työntekijöiden osaamista tulisi kartoittaa, ja mahdollisia kehityskohteita toteuttaa myös käytännössä. Osaamisen kehittymistä tulisi seurata myös kartoituksen jälkeen, ja yrityksen tehtävänä olisi luoda edellytykset oppimiselle. Yksilöiden kehityskeskusteluiden lisäksi yrityksessä voidaan käydä myös ryhmäkeskusteluja, joissa osaamista pyritään kartoittamaan. Ryhmässä keskustelussa on tärkeä säilyttää hyvä dialogi, jossa tavoitteena on aktiivinen osallistuminen ja kuuntelu, pyrkimys ymmärtää muita ja kyseenalaistaa omaa näkemystään. Yhteiselle pohdinnalle tulisi antaa myös tarpeeksi aikaa. Reflektiiviset palaverikäytännöt lisäävät vuorovaikutusta, ja ovat arvokkaita oppimistilanteita, joissa tietoa jaetaan puolin ja toisin. Organisaation tulisi mahdollistaa tällaisten vapaiden keskustelutilaisuuksien järjestäminen, jotta arkipäivän oppiminen tehostuisi, ja hiljaista tietoa siirrettäisiin työntekijöiden välillä.

Pieni osa vastaajista koki, ettei työssä opi ikinä mitään uutta. Oppimisen kokemuksia voisi lisätä muun muassa tehtävänkierrolla, sijaisuuksien hoitamisella tai ristiinkoulutuksella. Moniosaaminen ja työtehtävien vaihtelu voivat lisätä työn mielekkyyttä. Moniosaaminen hyödyttää myös organisaatiota, sillä se mahdollistaa työntekijöiden siirtämisen erilaisiin tehtäviin tarpeen vaatiessa. Työtehtävien vaihtelu tuo monipuolisuutta arkipäivän työhön, eikä työ välttämättä tunnu niin rutinoituneelta.

5.2 Aiemmat tutkimukset ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Kati Tikkamäki (2006) tutki väitöskirjassaan “Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen” työssä oppimista hoitoalalla, kaupan alalla, metallialalla ja uusmedia-alalla. Tikkamäki mainitsi työssä oppimisen tavoiksi muun muassa yhteistyön esimerkiksi kollegojen kanssa, ideoiminen uutta tietoa soveltamalla, toiminnallinen oppiminen ja käytännössä harjoittelu, henkilöstökoulutus, omaehtoinen opiskelu ja oman toiminnan pohdinta ja arvioiminen. Vaikka oppimisen tavat ja muodot vaihtelivat ammattialoittain, korostui työssä oppimisen informaali luonne, ja sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeys. Oppiminen oli sidoksissa itse työn tekemiseen; parhaiten opittiin erilaisissa käytännön toiminnoissa, tietoa soveltaen, sekä aktiivisesti kokeilemalla. Sosiaaliset prosessit olivat myös keskeisiä oppimisen kannalta; kollektiivinen ongelmien ratkaiseminen oli keskeinen tapa oppia työssä. Arkipäivän työssä tiimityöllä, keskusteluilla, palautteen antamisella ja vastaanottamisella, kyselemisellä ja tiedon jakamisella oli tärkeä asema. (Tikkamäki 2006, s. 329.)

Tikkamäki tutki myös työssä oppimista edistäviä ja ehkäiseviä tekijöitä. Yksilökontekstista tarkasteltaessa pidettiin tärkeänä mahdollisuutta osallistua kehittämistyöhön ja organisaation toimintaan. Toisaalta oppiminen edellytti omaa osallistumishalukkuutta ja sitoutumista organisaation toimintaan. Oman osaamisen kehittymisen kannalta palaute ja työkavereiden tuki nähtiin tärkeänä. Yksilön näkökulmasta oppimiseen tarvitaan myös rohkeutta ja halua, itsensä haastamista. Oman toiminnan reflektointi on myös tärkeää oppimisen kannalta. Organisaatiokontekstissa oppimista edistävät tukeva ja kannustava organisaatiokulttuuri, sekä toiminnan arviointi ja kehittäminen. Oppimiselle tulisi antaa myös riittävästi aikaa. (Tikkamäki 2006, s. 331–333.)

Samankaltaisia asioita nousi esille myös omassa tutkimuksessani, eli erityisesti työssä opittiin tekemällä käytännön työtä ja kohtaamalla uusia tilanteita. Oppimisen kannalta työkavereiden merkitystä pidettiin tärkeänä, ja tässä näkyy oppimisen sosiaalinen ulottuvuus. Voidaan päätellä, että oppiminen on vahvasti sidoksissa työn tekemiseen, sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen tärkeyteen alasta riippumatta. Palautteen saamisen tärkeys ja työntekijän oma aktiivisuus osaamisen kehittämiseksi nousivat myös esille omassa tutkimuksessani.

Mari Pihamaa (2014) on pro gradu- tutkielmassaan “Kyllä tossa työtä tehdessä oppii sen kaikkein parhaiten - tapaustutkimus työssä oppimisesta palveluorganisaatiossa” tutkinut työssä oppimista

tapaustutkimuksen muodossa. Tarkoituksena oli tutkia oppimisen tapoja, sekä tekijöitä, jotka edistävät ja ehkäisevät oppimista. Pihamaan tapaustutkimuksesta tärkeimmiksi oppimisen tekijöiksi mainittiin arkipäivän työ, sekä vuorovaikutus muiden työntekijöiden kanssa. Työssä oppimisen lähtökohtina pidettiin myös työntekijän omaa aloitteellisuutta, aktiivisuutta ja avoimuutta. Oppimista haittaavana asiana pidettiin kiirettä, ja edistävänä asiana painotettiin avointa vuorovaikutusta, jotta tietoa ja kokemusta pystyttäisiin jakamaan helpommin muille.

Tunnistin Pihamaan tutkimuksesta samoja piirteitä, mitä huomasin omassa tutkimuksessani. Kaikki Pihamaan mainitsemat oppimiseen liittyvät oppimista edistävät tekijät löytyivät myös omista tuloksistani, kuten käytännön työn tekeminen, vuorovaikutus muiden kanssa, ja oma aktiivisuus. Sekä Tikkamäen väitöskirjassa että Pihamaan pro gradussa nousivat esille samat työssä oppimiseen vaikuttavat asiat. Oman tutkimukseni tulokset tukivat aiempia tutkimuksia. Omissa tutkimus tuloksissani nähtiin tärkeänä näiden lisäksi myös tiedon helppo löytyminen; työohjeiden tulisi olla helposti löydettävissä ja selkeitä. Oppimisympäristön tulisi olla kiireetön ja avoin keskustelulle. Tutkimukseni tarkoitus oli luoda kokonaisvaltainen kuva kyseisen organisaation asiakaspalvelun työssä oppimisesta, eikä niinkään löytää yleistettävää tietoa.

Jatkotutkimuksen kannalta pohdin esimerkiksi saman yrityksen sisällä jonkin toisen osaston oppimiskokemusten kartoittamista, ja täten olisi hyödyllistä verrata eri osastojen oppimiskokemuksia keskenään. Jos tutkimani yritys haluaa soveltaa kehitysideoitani käytäntöön, yritys voi tulevaisuudessa järjestää samankaltaisen kyselyn asiakaspalvelulle ja vertailla saamiaan tuloksia. Samankaltaisen tapaustutkimuksen voisi tehdä myös toiselle suurelle yritykselle, tutkimalla kyseisen yrityksen asiakaspalvelun työntekijöiden työssä oppimista.

5.3 Johtopäätökset

Tutkimukseni tulokset tukivat muita työssä oppimiseen liittyvien tutkimusten tuloksia, mutta se toi myös esille uusia asioita. Työssä oppimista on selvästi tutkittu eri organisaatioissa, mutta on organisaation resursseista ja halusta kiinni hyödynnetäänkö näitä tuloksia esimerkiksi toiminnan kehittämisessä. Työssä oppiminen on kuitenkin osa nykypäivän työelämää, ja oppimiseen liittyy omat haasteensa. Kuten olen aiemmin todennut, työpaikka on monen aikuisen tärkein oppimisen ympäristö.

Huomasin tuloksia tarkastellessa, kuinka erilaisia oppijoita työpaikalta löytyy. Kaikilla on omat oppimisen tapansa. Oppimisen henkilökohtaisista edellytyksistä puhutaan paljon koulussa, mutta mielestäni aiheesta puhutaan vähemmän työelämässä. Koska työelämä edellyttää jatkuvaa uuden oppimista, tulisi organisaatioiden ottaa huomioon myös työntekijöiden henkilökohtaiset oppimisen tavat ja vahvuudet. Tähän liittyy myös työntekijöiden osaamisen kartoitus, ja kehityssuunnitelmien tekeminen osaamisen lisäämiseksi. Näin työntekijöiden osaamisen kehittäminen ei jää pelkästään puheeksi, vaan se siirtyy myös käytäntöön.

Kuten aiemmin totesin, ihminen tarvitsee tunteen siitä, että on tarpeellinen ja osaava yksilö. Positiivinen palaute lisää motivaatiota, ja työn mielekkyyttä. Palautteen antaminen ja työssä tapahtuva vuorovaikutus ovatkin merkittävässä roolissa työssä oppimisen näkökulmasta. Työpaikoilla vuorovaikutus muiden kanssa lisää oppimista, kun kokeneemmat työntekijät jakavat hiljaista tietoaan vähemmän kokeneille. Työntekijöiden välistä vuorovaikutusta tulisikin pitää arvokkaana oppimisen välineenä. Työntekijöillä on paljon hiljaista tietoa, mitä ei välttämättä aina hyödynnetä tarpeeksi koulutuksissa tai perehdytyksissä. Työelämän sosiaalinen ulottuvuus on tärkeä osa työssä oppimista, eli työpaikan ilmapiiriin ja vuorovaikutustaitoihin tulisi kiinnittää huomiota organisaatioissa.

Organisaatio voi luoda mahdollisuudet uuden oppimiselle, mutta uuden oppiminen on lopulta kiinni yksilön omasta sisäisestä motivaatiosta ja aktiivisuudesta. Työntekijän sisäiseen motivaatioon vaikuttaa kokemus siitä, arvostaako organisaatio häntä työntekijänä. Arvostus lähtee siitä, että työntekijä tulee aidosti kuulluksi. Lisäksi työntekijän motivaatioon ja aktiivisuuteen uuden oppimiselle vaikuttavat työyhteisön hyvä ja kannustava ilmapiiri.

Työssä oppiminen on merkityksellistä sekä työntekijöille, että organisaatioille. Tutkimuksessani tuli esille, kuinka positiivisena asiana työntekijät pitivät oppimista, ja kuinka tärkeää itsensä kehittäminen heille on. Uusien asioiden oppiminen lisää työntekijöiden hyvinvointia, mutta hyödyttää myös organisaatiota. Motivoituneet työntekijät ovat organisaatiolle tärkeä voimavara. Henkilöstön kehittäminen on yhteydessä koko organisaation kehittymiseen.

Tutkimani organisaation asiakaspalvelun työntekijät kokivat oppimisen olevan osa arkea, ja luonnollinen osa nykypäivän työelämää. Vaikka työpaikalla on tärkeää saada työtehtävät hoidetuiksi, on työssä oppiminen vahvasti sidoksissa työn tekemiseen. Siksi työssä oppimisen organisointi ja kehittäminen ovat tärkeä osa organisaation toimintaa.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Työssä oppiminen ei sinänsä vaikuta herkäältä aihealueelta, mutta aihe voi tuoda esille asioita, mistä ei välttämättä haluta puhua suoraan. Negatiivisista asioista puhuminen saatetaan kokea arkaluontoiseksi. Luottamus tutkittavan ja tutkijan välillä on näin ollen tärkeää, koska käsitellään arkaluontoista aineistoa. Lupasin säilyttää vastaajien anonymiteetin, joten jätin yrityksen nimen kertomatta. Näin pienessä aineistossa voi olla vaarana tunnistettavuus, jos yrityksen nimi olisi tiedossa. Anonymiteettiä paransi myös se, että henkilöiltä ei kerätty mitään taustatietoja, ja tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista.

Luotettavuutta pohtiessani tärkein kriteeri oli tutkija itse. Tutkijan omat tulkinnat vaikuttavat siihen, mitä hän vastauksista saa irti ja mitkä asiat nostetaan esille oleellisina. Tutkijan tulisi pyrkiä jättämään omat ennakkokäsityksensä syrjään aineistoa analysoidessaan, ja hänen olisi reflektoitava muutenkin omaa toimintaansa koko tutkimusprosessin ajan. Aineiston huolellinen lukeminen ja läpikäyminen parantavat tutkimuksen luotettavuutta. Aineistoon tulisi palata monta kertaa analyysin aikana, ettei mitään oleellista jäisi huomaamatta.

Tutkimustani rajoitti pieni perusjoukko, joten riskinä oli, että en saisi tarpeeksi vastauksia kyselylomakkeeseeni. Onneksi kuitenkin yli puolet perusjoukosta vastasi kyselyyn, jolloin tulosten luotettavuus parani. Mitä suurempi vastaajajoukko on, sitä selkeämmän ja todenmukaisemman kokonaiskuvan saa tilanteesta.

Tutkimuksen aikana olen oppinut paljon asioita liittyen työssä oppimiseen ja henkilöstön kehittämiseen. Koen oppineeni enemmän laadullisen tutkimuksen käytännön tekemiseen liittyviä asioita, joita oppii vain itse tekemällä ja ehkä erehdyksenkin kautta. Koko tutkimusprosessi oli minulle syvälinen oppimiskokemus tutkimuksen tekemisessä, ja koen, että olen samalla oppinut asioita myös itsestäni prosessin aikana. Aikuiskasvatuksen ja työelämän näkökulmat kiinnostavat minua jatkossakin, ja mahdollisia jatkotutkimusideoita onkin jo mielessäni tulevaisuutta ajatellen.

LÄHTEET

Aarnos, E. (2018). Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (s. 174–189). Jyväskylä: PS-kustannus.

Collin, K. (2007a). Työssä oppiminen. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.), Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä (s. 123–154). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Collin, K. (2007b). Työssä oppiminen prosesseina ja ohjauksen haasteena. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), Työ, identiteetti ja oppiminen (s. 198–215). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hytönen, T. (2007). Henkilöstön kehittäminen aikuiskasvatuksen työkenttänä. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.), Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä (s. 189–220). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Järvensivu, A. (2006). Koulutus työpaikalla: legitimointia vai luovaa toimintaa? Helsinki: Työministeriö.

Koistinen, P. (2015). Oppimisen monimuotoisuus. Teoksessa J. Helminen (toim.), Osaamiseksi kokemus jokainen: Näkökulmia oppimiseen ja hyvinvointialalla tarvittavan osaamisen muodostumiseen (s. 16–33). Tallinna: United Press Global.

Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (s. 29–51). Jyväskylä: PS-kustannus.

Otala, L. (2002). Oppimisen etu: kilpailukykyä muutoksessa. Helsinki: WSOY.

Pihamaa, M. (2014). "Kyllä tossa työtä tehdessä oppii sen kaikkein parhaiten": Tapaustutkimus työssä oppimisesta palveluorganisaatiossa. Tampere: Tampereen yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Poikela, E. & Järvinen, A. (2007). Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), Työ, identiteetti ja oppiminen (s. 178–197). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Tuomisto, J. (2003). Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi - unohtuiko jotain? Teoksessa P. Sallila (toim.), Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus (s. 49–83). Helsinki: Kansanvalistusseura.

Sarala, U. & Sarala, A. (1996). Oppiva organisaatio: oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Tikkamäki, K. (2006). Työn ja organisaation muutoksissa oppiminen: etnografinen löytöretki työssä oppimiseen. Tampere: Tampereen yliopisto.

Tulkki, P. & Honkanen, P. (1998). Valta oppimisen kentällä. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Tulkki (toim.), Elinikäinen oppiminen (s. 25–60). Helsinki: Gaudeamus.

Vaherva, T. (1999). Henkilöstökoulutuksen rajat ja mahdollisuudet. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.), Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia (s. 83–101). Porvoo: WSOY.

Valleala, U. (2007). Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, E. Pantzar, U.M. Valleala, A. Virtanen, J. Leskelä, T. Hytönen & V. Huotari (toim.), Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä (s. 55–90). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Vilka, H., Saarela, M. & Eskola, J. (2018). Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa R. Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (s. 190–201). Jyväskylä: PS-kustannus.

Viitala, R. (2013). Henkilöstöjohtaminen: strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkojulkaisu). Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>. (Luettu 11.5.2018.)

Asiakaspalvelun työssäoppimiskokemuksia

1. Millaisia ajatuksia oppiminen sanana sinussa herättää?
2. Millaisesta oppimisesta pidät?
3. Millaisia mahdollisuuksia työpaikallasi on mielestäsi oppimiselle? Puhutaanko koulutustarpeista organisaatiossa?
4. Tarjoaako arkipäivän työ oppimismahdollisuuksia? Opitko uusia asioita työtä tehdessäsi? Onko oppiminen osa arkea?
5. Mitä olet oppinut viimeksi työssäsi ja miten?
6. Miten työkaverit edistävät/ehkäisevät oppimistasi?
7. Millaisiksi koet järjestetyt koulutustilanteet organisaatiossasi?
8. Millaisia oppimisen muotoja sinulla on käytettävissäsi työssä? Mistä eri paikoista tietoa hankitaan?
9. Tuetaanko organisaatiossa työssä oppimista? Miten?
10. Annetaanko organisaatiossasi uuden oppimiseen tarpeeksi aikaa?
11. Miten työssäsi opitaan uusia asioita?
12. Onko työssä oppimista haittaavia esteitä?
13. Koetko tarvitsevasi enemmän tukea ja neuvoa arkipäivän työssäsi?
14. Toivotko oppivasi enemmän?
15. Millainen on ideaali oppimisympäristö työpaikalla?